



VICERRECTORÍA ACADÉMICA
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

ACTA DE SUSTENTACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO

Los profesores abajo firmantes, jurados, y el director del trabajo de grado titulado, "**Caracterización de contenidos axiológicos en un proceso de montaje LAE UPN 2016-2**", presentado en la modalidad de monografía por el estudiante **Manuel Alexander López Sánchez**, (C.C. 1.076.622.259 - Código 2012277017), consideramos que dicho trabajo de grado cumple los requisitos necesarios para su aprobación, por las siguientes razones:

Es un proyecto pertinente para la licenciatura que aporta a la conceptualización del rol docente. Permite pensar sobre la transición de los conflictos en la LAE y contribuye en la reflexión de estos contenidos para que sean incorporados dentro de los programas de formación.

En Bogotá, al primer (01) día del mes de diciembre de dos mil diecisiete (2017).

Jurado	Patricia Huertas	Calificación:	<u>4.2</u>	Firma:	<i>Patricia Huertas</i>
Jurado	Norberto Pinto	Calificación:	<u>4.5</u>	Firma:	<i>Norberto Pinto</i>
Director	Arlenson Roncancio	Calificación:	<u>4.7</u>	Firma:	<i>Arlenson Roncancio</i>

Calificación final (Promedio de los tres): 4.4.



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores.

**CARACTERIZACIÓN DE CONTENIDOS AXIOLÓGICOS
EN UN PROCESO DE MONTAJE LAE UPN 2016-2**

**Monografía presentada para optar al título de
Licenciado en Artes Escénicas**

**Manuel Alexander López Sánchez
Código 2012277017**


**Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Artes Escénicas
Bogotá 2017**

**CARACTERIZACIÓN DE CONTENIDOS AXIOLÓGICOS
EN UN PROCESO DE MONTAJE LAE UPN 2016-2**

**Monografía presentada para optar al título de
Licenciado en Artes Escénicas por:
Manuel Alexander López Sánchez.**

**Director:
Árlenson Roncancio Ortiz**

**Universidad Pedagógica Nacional
Licenciatura en Artes Escénicas
Bogotá D.C.
2017**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realidad y Transformación</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página IV de 86	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Caracterización de contenidos axiológicos en un proceso de montaje LAE UPN 2016-2
Autor(es)	López Sánchez, Manuel Alexander
Director	Árlenson Roncancio Ortiz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2017. 86 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Axiología, Montaje, valores, contenidos axiológicos.

2. Descripción
<p>Trabajo de grado que a partir de una investigación exploratoria busca hacer una caracterización de los contenidos de tipo axiológico que se movilizan entre los estudiantes que cursan un proceso de montaje en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, situado temporalmente entre el segundo semestre del 2016 y el primer semestre del 2017.</p> <p>A partir de una investigación se pudieron caracterizar las disposiciones axiológicas presentes en un proceso de montaje; las cuales nos permitieron dar información más detallada sobre las crisis, tensiones y encuentros axiológicos presentes en este proceso.</p>

3. Fuentes
<p>Bisquerra, R. (2009). Metodología de la investigación educativa, España. Segunda edición. Editorial La Muralla S.A.</p> <p>Cortina, A. (2009). El mundo de los valores, Bogotá, Colombia. Editorial El Búho.</p> <p>Cuéllar Pérez, H. (2009). El ser y la esencia de los valores. México: Trillas.</p> <p>Garzón, J. (2016). Programa Analítico Espacios Académicos LAE del Espacio Teatralidad y Representación.</p> <p>Gervilla, E. (2001). Valores Del Cuerpo Educando: Antropología Del Cuerpo Y La Educación, Barcelona, España, Editorial Herder.</p> <p>Jaramillo, E. Merchán, C. (2015). <i>Análisis Didáctico De Un Proceso De Montaje: Komala</i>. Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>López Quintas, A, (2008). <i>El conocimiento de los valores</i>. Madrid, España, revista Anales del</p>

Seminario de

Historia de la Filosofía.

Porta, L. (2002) *Educación, Jóvenes y Valores: Cartografía de una investigación*, Mar del Plata, Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Roncancio, A. (2015) *Imagen Corporal E Inclinaciones Axiológicas En Futuros Maestros De Artes Escénicas*, Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Desarrollo Educativo y Social.

Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos hacia una Pedagogía Dialogante*, Popayán, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.

4. Contenidos

Acercamientos a la noción de contenido pedagógico, contenido axiológico y montaje teatral: definiciones de contenido en la pedagogía, definición de contenido axiológico y su importancia en un proceso formativo, definición de montaje teatral. Descripción de las dinámicas institucionales que intervinieron en el Montaje de la LAE de la UPN 2016-2. Identificación de las diferentes disposiciones valorativas que se movilizan entre los estudiantes del proceso Montaje. Análisis de la relación entre los componentes que delimitan el proceso de Montaje y las diferentes manifestaciones valorativas encontradas en los estudiantes.

5. Metodología


Investigación cualitativa desde el enfoque histórico-hermenéutico que a partir de un estudio de caso explora e indaga acerca de una unidad social- educativa determinada llamada proceso de montaje LAE 2016-2. Como instrumentos se utilizaron entrevistas a profundidad y observaciones no participantes analizadas bajo el método “análisis categorial semántico”.

6. Conclusiones

Se manifiesta la importancia del análisis continuo de los Contenidos axiológicos que se movilizan en la formación docente y también de los valores a los que se apunta como sociedad, en medio del momento histórico de posconflicto que vive nuestro país.

Este estudio encontró la necesidad de generar espacios de comunicación asertiva que fomenten el Montaje como un espacio de convivencia constructiva para los estudiantes. De la misma manera, se evidenció que la falta de autonomía es uno de los factores causantes de tensiones, por lo que se recomienda una reflexión y puesta en marcha de estrategias efectivas que la fortalezcan.

Finalizamos haciendo una invitación a nuevas investigaciones que lleven como tema la axiología en el campo educativo dada su importancia en Colombia y en el mundo.

Elaborado por:	López Sánchez, Manuel Alexander
Revisado por:	 Arlenson Roncancio Ortiz

Fecha de elaboración del Resumen:	30	11	2017
--	----	----	------

A Esmeralda, por darme el valor.

Agradecimientos

Es bueno el agradecer

La compañía en el viaje

La gratitud es un traje

Que a este tiempo hay que traer.

A Árlenson su conocer

De gentes y de valores

Que con paciencia y fervores

En el viaje fue la guía

Que trazaba día a día

En el camino razones.

A amigos y compañeros

Que conformaron el caso

Les agradezco este paso

Por dispuestos y por sinceros.

A mis padres sus empeños

Agradezco antes que todo.

A Esmeralda que codo a codo

Me dio aire y esperanza.

A todos que con templanza

Ayudaron a su modo.

Tabla de contenido

Resumen	1
INTRODUCCIÓN	2
<hr/> <i>Pregunta de investigación</i>	7
<hr/> <i>Objetivo General</i>	7
<hr/> <i>Objetivos Específicos</i>	7
<hr/> <i>Justificación</i>	7
<hr/> <i>I. Acercamientos a la noción de contenido pedagógico, contenido axiológico y montaje teatral</i>	10
<hr/> <i>1.1. Contenido pedagógico y contenido axiológico</i>	11
<hr/> <i>1.2. Axiología: estudio de los valores</i>	13
1.2.1. Aproximación a la definición de los valores	15
1.2.2. Clasificación de los valores. Algunos referentes	17
<hr/> <i>3. El montaje teatral: proceso y obraje</i>	21
<hr/> II. Marco Metodológico	25
<hr/> III. Hallazgos	31
<hr/> <i>3.1. Fase de disposición</i>	31
Búsqueda personal: gustos, retos y expectativas.	31
Promesas en común	33
Ideas que dialogan, escucha difícil	34
Acuerdos que destruyen, conflictos que construyen	36
Frutos de la convivencia	38
<hr/> <i>3.2. Fase De Montaje</i>	40
Gustos con disgustos.....	40
Acuerdos impuntuales	42
Ante incomunicación, agresión	44
Choques molestias y rencillas	46
Cuentas claras... ..	48
<hr/> <i>3.3. Etapa De Circulación</i>	50
Enriqueciéndose con experiencias	51
Ser docente es algo serio	53
Diálogo en la obra, diálogo en la vida	56

Recogiendo: nadie es dueño de nada	59
IV. Análisis	60
<hr/>	
4.1. Valores que se movilizan, comportamientos que circulan.....	61
<hr/>	
4.2. Limitaciones de la investigación	71
<hr/>	
V. Conclusiones	72
<hr/>	
Referencias	75
<hr/>	

Lista de tablas y gráficos

Tabla 1. Clasificación de valores Luis Porta (2002).....	15
Tabla 2. Valores Marco Hortensia Cuellar (2009) modificado por el autor.....	16
Gráfico 1. Hallazgos.....	27

Resumen

La presente investigación exploratoria busca hacer una caracterización de los contenidos de tipo axiológico que se movilizan entre los estudiantes que cursan un proceso de montaje en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, situado temporalmente entre el segundo semestre del 2016 y el primer semestre del 2017.

A partir de una investigación cualitativa con un enfoque histórico hermenéutico y tomando como herramienta un estudio de caso, se pudieron caracterizar las disposiciones axiológicas presentes en un proceso de montaje; las cuales nos permitieron dar información más detallada sobre las crisis, tensiones y encuentros axiológicos presentes en este proceso.

Esta investigación plantea la importancia de asumir conscientemente los contenidos axiológicos por parte de la universidad, en busca de su afirmación y/o reevaluación, además de la necesidad de la creación de espacios de dialogo y convivencia alternos a los procesos de montaje. Finalizamos haciendo una invitación a nuevas investigaciones que lleven como tema la axiología en el campo educativo, dada su importancia en Colombia, un país en proceso de postconflicto.

Palabras clave: axiología, Montaje, valores, contenidos axiológicos.

Abstract:

This exploratory research seeks to make a characterization of the axiological contents that are mobilized among the students attending the Theatrical production courses in the Bachelor of Performing Arts of the Universidad Pedagógica Nacional in Colombia. It was developed during the second semester of 2016 and the first semester of 2017.

It is a case of study, based on a historical hermeneutic approach in the qualitative research framework. We could characterize the axiological dispositions that came throughout the Theatrical production process. It allowed us to give more detailed information about the crises, tensions and axiological encounters during this process.

This research highlights how important it is that universities assume consciously axiological contents in educational programs by considering and reevaluating them. In addition, it advises the need for the creation of spaces for dialogue and coexistence, which could be aside to the Theatrical production process. We end by making an invitation to new researches that consider axiology in the educational field, given its importance in Colombia, a country in a post-conflict process.

Keywords: axiology, Theatrical production process, values, axiological contents.

INTRODUCCIÓN

Uno de los retos contemporáneos que enfrenta la pedagogía y la formación disciplinar en artes con mayor interés y esperanza en esta época se encuentra el de educar en valores y aprender a llevarlos a la práctica, es decir, aprender a valorar. Por ello, en este contexto de formación de futuros docentes en artes escénicas, la formación no puede limitarse a los saberes y destrezas que den cuenta del ejercicio profesional en el aula exclusivamente. Es importante que la discusión de la educación en valores y la formación de los futuros docentes estén claramente declaradas en los espacios académicos universitarios.

Durante el proceso de formación en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, los estudiantes deben culminar dos ciclos: el primero denominado de *Fundamentación* y el segundo de *Profundización*. En el primer ciclo se consolidan los fundamentos básicos del teatro, la pedagogía y la investigación, culminando en sexto semestre con el proceso y presentación del montaje de una obra teatral dirigido o acompañado por un docente que a su vez hace de Orientador. En el programa académico de montaje se establece que:

El proceso tiene como fin reconocer el acto de la creación como campo de enseñanza-aprendizaje, situado en (para) escenarios educativos y ampliar el sentido del objeto de estudio (arte escénico-creación-representación), asumiendo referentes diversos de índole didáctica, pedagógica y de las ciencias sociales. (Garzón, 2016, p.2).

Para el primer semestre del año 2016 el programa propone el espacio Teatralidad y Representación (Montaje). En él se define Montaje como: “un ejercicio que aborda las singularidades, las preguntas, las nociones, los relatos y las apelaciones a la creación,

independientemente del lenguaje espectacular al que se acceda en la materialización del proceso (Garzón, 2016, p.3).

Vale la pena aclarar que este espacio académico es curricularizado, razón por la cual el docente debe proponer un programa que guíe el proceso, y en esta propuesta en particular se hace evidente la preocupación por trabajar tanto con los elementos del componente pedagógico como disciplinar.

Según Zubiría (2007) dentro de los componentes pedagógicos de un proceso de enseñanza son los contenidos, que entiende como el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización. Estos contenidos pueden ser de tres tipos:

- Procedimentales, que se refieren al saber hacer, es decir, que su campo se delimita en la acción.
- Cognitivos, que se refieren al saber, es decir el desarrollo de conceptos e ideas.
- Valorativos o axiológicos, cuyo campo es el ser y la formación de sus valores.

Nuestro interés está basado en estos últimos. En la forma de abordarlos se define la integralidad del proceso educativo. Si este se enfoca exclusivamente en una sola dimensión, se distancia de una formación integral. Esta cuestión es de suma importancia para la universidad, como se hace evidente en su misión institucional¹ la cual prioriza, antes de la formación de maestros, la formación de seres humanos.

¹ La Universidad Pedagógica Nacional forma seres humanos en su calidad de maestros profesionales de la educación y actores educativos al servicio de la nación y el mundo. Investiga, produce y difunde conocimiento pedagógico, y contribuye a la formulación de políticas públicas en educación. Proyecta su accionar en la formación de niñas, niños y jóvenes de las comunidades culturalmente diversas, con conciencia planetaria, en procura de la identidad y el desarrollo nacional". (Misión UPN)

En este mismo sentido el Plan Educativo del Programa (PEP) de la Licenciatura en Artes Escénicas -LAE (2015)² realza la importancia de: la ética, la autonomía, la investigación, la formación integral del estudiante, la pertenencia, la identidad, la participación, la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo. Sin embargo, realizando lecturas de los programas y las memorias de Montajes como “Komala” (2013-2) y “Barro y caña brava” (2015-1), las cuales se encuentran en sus versiones originales en la biblioteca de la LAE, podemos darnos cuenta que los contenidos que se hacen conscientes por los estudiantes son en su mayoría de carácter cognitivo y procedimental. En sondeos de opinión (ver anexo 1) realizados a algunos estudiantes de dichos montajes, cuando se les hizo la pregunta de cuáles eran los principales aprendizajes que habían obtenido del proceso de montaje, todos enumeraban contenidos de tipo cognitivo y procedimental, desde apreciaciones cualitativas; es decir desde reflexiones de tipo valorativo o axiológico solo aparecieron aquellas que tenían una connotación negativa: “*La crítica como des-calificación*”. (Anexo 1, estudiante 4)

Cuando se encuentran reflexiones por parte de estudiantes acerca del proceso de montaje después de finalizado, estos dejan entrever la crisis de valores a las que se puede llegar en este proceso: (...) *fallamos en generar espacios donde pudiéramos hablar sin que nadie se sienta ofendido ni atacado pero sin que nadie violente a nadie*. (Carta enviada por un estudiante participante en el proceso de montaje a su director luego de haber terminado el proceso “Barro y Caña Brava”. (Ver anexo 2).

² Una universidad comprometida con la Formación de Maestros para una Colombia en Paz; que tiene como fundamento dar prelación a la ética, la autonomía, la investigación, la formación integral del estudiante, la pertenencia, la identidad, la participación, la convivencia, la solidaridad y el respeto mutuo. (PEP LAE, 2015)

Todo lo anterior nos lleva a considerar necesario hacer un análisis juicioso de los contenidos de tipo valorativo que se movilizan en el proceso de Montaje, puesto que éste demanda de los estudiantes gran parte de su tiempo y atención durante quinto y sexto semestre: 14 horas semanales, 8 presenciales y 6 no presenciales según el programa (aunque en la práctica resulta siendo más). Es un tiempo en el cual las relaciones grupales sufren transformaciones de tipo convivencial dada la cantidad de tiempo que los estudiantes tienen que permanecer juntos. Se evidencian procesos de trabajo en grupo que inevitablemente inciden en los individuos y sus valores como personas, lo que tiene influencia sobre el desarrollo de su rol docente. “La especificidad del quehacer, la visión del mundo y de la vida que cada uno de los distintos campos de la actividad humana posee, incluye y da cabida a una multitud de valores que proyectan su existir” (Cuellar, 2011, p.9).

De acuerdo a la cita anterior afirmamos que el hecho de que contenidos de tipo valorativo no aparezcan explícitos en el Montaje, ni sean un aprendizaje consciente por parte de los estudiantes, no significa que el proceso carezca de ellos. Es entonces que se hace necesario reconocerlos y hacerlos explícitos en los procesos de aprendizaje del mismo para determinar su influencia en el proceso de formación docente.

Por tanto, esta investigación pretende generar una reflexión sobre la manera en cómo se manifiestan las disposiciones de los contenidos valorativos que se movilizan en el proceso de montaje en la Licenciatura de Artes Escénicas, a partir de una caracterización de los contenidos valorativos desplegados en el proceso creativo (Montaje) de estudiantes de sexto semestre 2016-2.

La presente investigación está organizada en cuatro capítulos. El primero presenta el marco referencial y los referentes conceptuales que soportan este estudio, especialmente, de

las nociones de contenido pedagógico, contenido axiológico y montaje teatral con el fin de ubicar al lector en la discusión y las tensiones que enmarcan la aproximación lograda con los datos.

En el segundo capítulo presentaremos la perspectiva metodológica utilizada, además de la descripción de algunos de los instrumentos empleados para la recolección y análisis de la información.

En el tercer capítulo se exponen los hallazgos logrados a partir del análisis de los datos recolectados, en este se establece un diálogo directo con las voces de los entrevistados.

En el cuarto capítulo titulado Análisis se contrastan los resultados obtenidos en la investigación con los autores citados en el primer capítulo, además de reconocer las limitaciones y aportes de la investigación.

En el quinto capítulo se interpretan los hallazgos a la par de que hacen recomendaciones a la LAE. Por último, en el sexto capítulo se plantean las conclusiones donde evidenciamos la importancia de analizar rigurosamente los contenidos de tipo valorativo en la educación y se hace la invitación a nuevos estudios que tengan como eje el análisis de los valores en los procesos de la LAE.

Pregunta de investigación

¿Qué contenidos valorativos se movilizan en un proceso de montaje de estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional 2016-2?

Objetivo General

Caracterizar qué contenidos axiológicos se movilizan en un proceso de montaje de estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura de Artes Escénicas y su importancia en el contexto de su formación docente.

Objetivos Específicos

- Describir las dinámicas institucionales que intervienen en el Montaje de la LAE de la UPN 2016-2.
- Identificar las diferentes disposiciones valorativas que se movilizan entre los estudiantes del proceso Montaje.
- Analizar la relación entre los componentes que delimitan el proceso de Montaje y las diferentes manifestaciones valorativas encontradas en los estudiantes.

Justificación

El presente proyecto busca fortalecer los procesos de formación de la Licenciatura En Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional a partir de una caracterización de los contenidos valorativos que se movilizan en un proceso de montaje, que si bien están presentes, como en cualquier ámbito educativo, no se hacen explícitos en la mayoría de los casos.

Ser conscientes de estos contenidos desde el inicio y durante el proceso de montaje, hace más sencillo su desarrollo, exploración y reevaluación. Evidenciar este tipo de contenidos, desde estudios como el que aquí se propone, resulta pertinente en la Licenciatura dado que aporta a la mejora de los procesos de formación de educadores integrales en artes escénicas, promueve el fortalecimiento del rol docente en un punto clave de su formación donde se da el cierre del ciclo de fundamentación.

Este proyecto contribuye a la reflexión permanente de la Licenciatura En Artes Escénicas (LAE), ya que aporta elementos para un análisis de las metodologías de enseñanza y su reflejo sobre la formación de formadores integrales en este programa, entendiendo la integralidad desde Zubiría (2011) como el desarrollo de las dimensiones cognitiva, axiológica y procedimental del ser humano.

Esta investigación se articula a la visión del programa LAE, modificada en el 2015, que apunta a “un proyecto de formación integral de docentes para las artes escénicas que mediante la investigación y la práctica docente, fortalezcan los procesos de desarrollo que requiera un país que trabaja conjuntamente por la paz” (PEP LAE, 2015), ya que consideramos que el análisis de los contenidos axiológicos es un eje importante para la construcción de entornos de sana convivencia que contribuyan a la construcción de paz en el país. La Licenciatura en Artes Escénicas en pro del cumplimiento de esta visión debería hacer un análisis frecuente y concienzudo de las disposiciones axiológicas que surgen de las dinámicas implícitas a todos los campos de la vida estudiantil.

Tomando como base la axiología en la educación, este proyecto no solo busca realizar aportes a la formación de formadores, sino que propone reafirmar la utilidad del teatro como herramienta para la formación en valores en esta sociedad; labor que no solo se cumple a partir del contenido de las obras, sino también a través de las dinámicas convivenciales que conllevan la realización del teatro. Los actores deben trabajar con su cuerpo, emociones,

instintos, razonamientos y experiencias como materia prima de la puesta en escena. A partir de esto, el teatro se convierte en un espacio privilegiado para el aprendizaje de herramientas de escucha, responsabilidad, respeto, entre otros.

I. Acercamientos a la noción de contenido pedagógico, contenido axiológico y montaje teatral

Para el desarrollo de este proyecto investigativo hemos decidido estudiar autores que desde sus posturas definen los conceptos de: contenido, axiología, valores, y por último, el concepto de montaje teatral. Igualmente, hemos consultado los antecedentes sobre investigación axiológica y de caracterización de elementos pedagógicos en diversas monografías en la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Dentro del programa se encontraron dos trabajos de grado que preceden y apoyan esta indagación, tanto en la caracterización de contenidos pedagógicos como en el reconocimiento axiológico del teatro. Inicialmente la monografía titulada: *Caracterización de los elementos pedagógicos y artísticos de una experiencia de educación no formal en teatro: estudio fundación teatro Quimera* realizada por Piñeros (2011). Allí se hace una descripción de los elementos pedagógicos presentes en las dinámicas comunes de un grupo de teatro. Tal estudio sirvió como referente para entender que en todo acto creativo se encuentran implícitos elementos pedagógicos, que se pueden investigar, hacer conscientes, describir y evaluar.

También, en el ámbito de la axiología se consultó la monografía *Reconocimiento, cuerpo y axiología: aportes del teatro a la educación*, realizada por Buitrago y Piracún (2006), la cual nos permitió entrever el poder transformador que tienen el teatro en el ser humano desde el cuerpo y de lo axiológico.

Del mismo modo encontramos trabajos como: *Hacia una convivencia mediada por el teatro (2015)* Camilo Torres Guanume quien propone un análisis desde la didáctica teatral hacia la mediación de la convivencia y otros valores en barras futboleras.

No obstante estos trabajos hacen indagaciones principalmente desde lo cognitivo y los saberes que el docente en formación puede analizar desde su práctica. Aspectos que son importantes en el proceso del futuro licenciado, pero pocos estudios indagan al interior del proceso de formación y prácticamente ninguno sobre los contenidos valorativos que se movilizan en los estudiantes a través de los diferentes espacios académicos del programa.

Lo anterior nos permite ver que aunque para la licenciatura en artes escénicas siempre ha sido importante la formación de educadores en todas sus facetas: disciplinar, pedagógica y humana. El interés investigativo en la LAE se ha visto inclinado hacia lo disciplinar o pedagógico y solo en muy corta medida a los profesores en formación como personas dotadas de unas disposiciones axiológicas que por el ejercicio de su futura profesión están destinadas a replicarse en otros.

1.1. Contenido pedagógico y contenido axiológico

Inicialmente, con el fin de precisar las nociones, se han consultado diversos diccionarios para especificar la definición de *Contenido*. En el Diccionario de la Real Academia Española se define como sustantivo o nombre masculino y se le considera como “obra literaria, tema o idea tratados, distintos de la elaboración formal”. Así mismo se establece que:

El contenido también es la información que presenta una obra o publicación. En este caso, los contenidos están compuestos por distintos datos y temas: “La crítica alabó la belleza de las imágenes, pero sostuvo que el contenido es pobre y previsible”. Otro uso del concepto de contenido aparece en la dualidad forma/contenido. En distintas ramas del arte o de la expresión, se entiende como forma al modo de presentar o difundir un mensaje, mientras que el contenido es el mensaje en sí

mismo. En otras palabras, la forma es la estructura y el contenido es la unidad de sentido. La forma suele asociarse al atractivo estético o sensorial, como una agradable combinación de colores en la fotografía de una película o una retórica pulida en un libro. El contenido, en cambio, es aquello que se dice, y no cómo se dice. (2017)

Por otro lado, en el Diccionario Larousse se agrega el planteamiento de “sustancia” de un enunciado que en Lingüística se refiere a: “Sustancia o significado de un texto, enunciado o emisión. *El contenido del relato no satisfizo sus expectativas; las imágenes tenían poco contenido*”.

A partir de estas nociones podemos concluir que los contenidos son aquella esencia de los que se comunica y que esta se encuentra separada de la forma. De esta noción de contenido tomaremos su carácter esencial, pero si lo trasponemos al ámbito educativo, nos es necesario indagar más en el acto de enseñar. Así entonces, en nuestra investigación se concebirá el contenido de acuerdo a lo planteado en el *Documento de apoyo para las planeaciones y proyectos de aula en la práctica pedagógica* (Merchan, 2014), como la unidad mínima de conocimiento que transmite un mensaje, el cual incluye datos y temas que a su vez presentan la sustancia en oposición a la forma.

Por esta misma línea, para la Licenciatura de Artes Escénicas, desde la definición de contenidos, propone:

Los contenidos de enseñanza/aprendizajes son las unidades mínimas sobre los cuales el profesor puede sostener el control didáctico. Es decir, determina puntualmente qué es lo que va a enseñar. La investigación en artes escénicas muestra que hay tipos de contenidos, relativos precisamente al tipo de saberes (culturales) a los que acuden los profesores en función de los conocimientos (individuales y colectivos) que pretende construir con los alumnos en el aula. Fijar claramente contenidos permite al profesor y a los alumnos prepararse para conocer y aprender de las disciplinas específicas. (Merchán, 2014, p6)

Esta definición de contenido concuerda con Zubiría (2006) quien afirma que: “los contenidos son el conjunto de saberes o formas culturales cuya asimilación y apropiación por los alumnos y alumnas se considera esencial para su desarrollo y socialización” (p.49). Asimismo, existen tres tipos de contenidos, los cuales representan cada una de las dimensiones del ser, a saber: contenidos valorativos o axiológicos, que se enfocan en el desarrollo ético de la persona y su formación actitudinal; contenidos cognitivos, que buscan el desarrollo conceptual, y contenidos procedimentales, en donde se desarrolla la materialización, el sentido práctico. Esta investigación se enfoca solo en los contenidos de tipo axiológico.

1.2. Axiología: estudio de los valores

La axiología es la rama de la filosofía que estudia, define y categoriza los valores. Estos valores definen nuestras relaciones con el mundo, con nuestros semejantes y con nosotros mismos. Entonces, al estar vinculados en todos los aspectos del ser humano, los valores se encuentran entrañados en lo más profundo de nuestro ser y en las interacciones con el entorno. La axiología nos permite identificar los valores como pilares de nuestro comportamiento social (Cuellar, 2011; Porta 2009), esto es determinante a la hora de referirnos a los principios culturales de un grupo humano.

En este sentido, la axiología tiene que ver con la diversificación de lo existente y también con su desigualdad; con lo material y lo espiritual; con los seres vivientes y no vivientes; con los elementos, las plantas y los animales; con los hombres en su dignidad personal y en su proyección social; con el hogar y la familia; con la escuela y la empresa; con el Estado y la Iglesia; con el intercambio de bienes y el comercio; con el mundo del trabajo y

el descanso; con el arte, la ciencia y la tecnología; con la convivencia, la solidaridad y la paz; con los trascendentales del ente (la unidad, la belleza, la bondad, la verdad), etc. Y es que en lo existente encontramos distintos grados de perfección ontológica, diversos grados de bondad y de ser manifestados de manera ostensiva, que es lo que denominamos valores (Cuellar, 2011 citado por Roncancio, 2015).

En términos generales, la axiología se puede abordar desde cualquier ámbito de la existencia humana, ya que analiza los valores y su importancia para el hombre. Sin embargo, en nuestra investigación vamos a hacer énfasis en una perspectiva educativa por tanto nos referiremos a contenidos axiológicos; teniendo en cuenta que la raíz etimológica de la palabra “axiología” del griego “axio” se puede interpretar como valioso y “logo” que significa tratado o estudio, estos contenidos axiológicos pueden ser llamados por algunos autores como “contenidos valorativos”.

Al centrarnos en los valores, es esencial establecer la conexión entre valor, y cualidades apetecibles, pues cuando hablamos de valioso se espera hallar lo que se comprende como deseable. Grosso modo, se puede encontrar la referencia de valor en tres ámbitos; el primero, en *la aceptación ética*, en donde se reconocen actitudes que brillan por su dignidad como la solidaridad, la bondad, etc.; el segundo, en *la económica* cuando se identifica el valor monetario de un objeto; y finalmente, *la ontológica* que se refiere la relación del valor con el ser en tanto tiene una propiedad trascendental, reflexiona sobre qué son las entidades abstractas, los atributos y propiedades de lo universal.

1.2.1. Aproximación a la definición de los valores

Para el caso de esta investigación solo nos ocuparemos de los contenidos de tipo valorativo, es por eso que es necesario definir el concepto de “valor”. A través de la historia se han hecho gran cantidad de definiciones del concepto de “valor”, esta palabra proviene del latín “valoris” que tiene un significado equiparable a “fuerza” y “fortaleza”.

Enrique Gervilla (2001) pone en términos del ser y lo apetecible de éste definiendo valor como: *cualidad o sentido apetecible del ser, estados de perfección más allá de la realidad que nunca se alcanzan del todo*. Por su parte, Luis Porta (2002) afirma que: en su sentido popular, y como indica Castillejo, *valor es todo aquello que no nos deja indiferentes, que satisface nuestras necesidades o que se destaca por su dignidad*. Para Alfonso López Quintas (2008) *es valioso todo aquello que contribuye a perfeccionarnos*. Por el hecho de estar dispuestos al encuentro descubrimos ya una serie de valores, que, al asumirlos como criterios de conducta, reducen el nombre de virtudes. En esta misma línea, Hortensia Cuellar (2009) define valor como *aquella cualidad que hace estimable lo valioso* y puede clasificarse como contravalor, disvalor o valor. Los valores son puntos de referencia que nos permiten evaluar las cualidades y características de lo que nos rodea, permitiéndonos dar una escala de importancia, prioridad o deseabilidad de éstas.

Como podemos observar la definición de valor ha ido aumentando de complejidad y profundidad en la medida que cada autor hace estudio de los mismos y propone una definición. La axiología como ciencia nos permite evaluar los valores existentes en una sociedad y determinar qué es lo realmente deseable por este grupo humano. Por ejemplo, al analizar que en una sociedad, existe un irrespeto hacia los ancianos, un estudio axiológico nos

permitiría develar cuál es la escala de valores de esta comunidad que engendra esta actitud de irrespeto y posiblemente generar un cambio. En esta escala de valor, se podría encontrar que en este grupo se valora a un ser humano por su fuerza productiva, más que por su conocimiento o experiencia.

Un valor se caracteriza en sus definiciones teóricas por algunos aspectos que son inherentes a sí mismo:

- La idea de *valor siempre se encuentra ligada a una concepción del bien*. Y busca cualificar un ente que está ligado a la sustancia.
- Un valor se encuentra *asociado a la idea de perfección* de la cual se desprenden muchas de las formas de categorizarlos, entre más cercano se encuentre el valor a la perfección más deseable es este.
- Los valores *son puntos de referencia, modelos o paradigmas* los cuales deben ser leídos en clave del contexto en el que se encuentran, no todos los valores son universales.
- Los valores *poseen jerarquía*. Se puede decir que todos los valores tienen una importancia, pero no todos son igual de importantes, es ahí cuando cada individuo construye subjetivamente una escala de prioridad en sus valores, la cual se basa en sus vivencias y el lugar que asuma dentro de una sociedad.
- Los valores *poseen una polaridad*, según Luis Porta (2002) todos los valores poseen un antivalor que se determina por la búsqueda de objetivos contrarios, bueno/malo, justo/injusto, salud/enfermedad, sabiduría/ignorancia. Esto se encuentra acorde con los enunciados de Cuéllar (2009) quien además de valores y antivalores, estos últimos llamados por la autora contravalores, propone una nueva categoría

denominada los disvalores, para referirse a aquellos valores que nacen por comparación entre dos objetos, sujetos o situaciones.

- Los valores *poseen una infinitud*, los valores vistos como ideales a alcanzar no tienen un final. Un ejemplo de esto es la sabiduría o la riqueza, pues nadie podría asegurar haber alcanzado en su totalidad.
- Asimismo, los valores *poseen una categorización*. No todos los autores organizan sus procedimientos de análisis alrededor de un mismo proceso de categorización. Cada uno clasifica los valores en función de unas analogías muy personales y sus criterios están adaptados a sus propias visiones axiológicas.

El establecimiento de estas características nos permite identificar de manera más precisa los valores presentes en el proceso de Montaje, además de facilitar su análisis a partir de cada una de ellas, permiten cualificar los valores y así mismo establecer categorías para su estudio.

1.2.2. Clasificación de los valores. Algunos referentes

Son variados los autores que proponen diversas clasificaciones y jerarquizaciones de los valores. Dado que la noción de valor aún es compleja se dificulta encontrar una sola propuesta para su clasificación que permita agrupar las cualidades humanas. Para efectos de este estudio se expondrán algunas clasificaciones que a nuestro juicio son las más relevantes para nuestra indagación.

Por un lado tenemos a Luis Porta quien presenta para el análisis axiológico en alumnos de primaria un sistema de valores que se encuentra sintetizado en el siguiente cuadro:

Clasificación de valores Luis Porta (2002)

TIPO DE VALOR	DEFINICIÓN	EJEMPLO
<i>Vitales</i>	Son aquellos que se les puede atribuir a los seres vivos.	La salud, fuerza, juventud, fantasía.
<i>Producción y materiales</i>	Son aquellos atribuibles a partir de los bienes y posesiones	Caro, barato, útil, riqueza y poder
<i>Sociales</i>	Atribuibles a la vida en sociedad	La camaradería, el trabajo en equipo y la colaboración.
<i>Afectivos</i>	Sobre las relaciones interpersonales	El amor , la amistad, cariño
<i>De desarrollo</i>	Aquellos que se asocian al éxito	Inteligencia, tranquilidad, felicidad y paz.
<i>Noéticos</i>	Están ligados directamente al conocimiento	La curiosidad y la verdad.
<i>Estéticos</i>	Ligados a los ideales de belleza	El arte, lo bonito, lo sublime
<i>Éticos</i>	Asociados al ser humano como ente moral de una sociedad	La responsabilidad, el respeto, la ecología, la bondad y la justicia.

Como podemos observar en la tabla anterior Porta (2002) nos plantea una categorización que aunque puede cubrir la totalidad del universo axiológico, nos abre una nueva pregunta concerniente a la polaridad de los valores, es decir a ¿cómo se deben clasificar los valores, teniendo en cuenta su cercanía a lo ideal? A esta pregunta Adela Cortina (2009) plantea una categorización de los valores como positivos y negativos, definiendo los positivos como aquellos valores que nos atraen y son deseables, por ejemplo, justicia, igualdad, utilidad, belleza, agilidad y salud; y los negativos como aquellos que nos repelen y desagradan, entre ellos encontramos la injusticia, la desigualdad, la inutilidad, la fealdad, la torpeza y la enfermedad. Sin embargo, Hortensia Cuéllar (2009) va más allá al plantear dos tipos de categorizaciones: la primera en la que clasifica los valores en tres tipos, dependiendo de su deseabilidad y cercanía al ideal de perfección: *Los Disvalores*, *Contravalores* y *Valores*.

Los Disvalores surgen por comparación de unos objetos o suceso con otros, es decir, que el hecho de que algo posea un valor menos deseable comparándolo con otro, no significa que el carece totalmente de él, un ejemplo de esto es cuando comparamos herramientas que son más útiles que otras para determinada función. *Los Contravalores* corresponden a los valores no deseables o apetecibles en su entorno como por ejemplo, el odio, la guerra, el egoísmo y la crueldad. *Los valores* se refieren a aquellos paradigmas deseables, apetecibles y necesarios. Como por ejemplo: el amor, la paz, el altruismo y la bondad.

En la siguiente tabla articulamos la segunda forma de categorización axiológica propuesta por Cuéllar o en sus palabras “valores marco” con la clasificación anteriormente propuesta por ella misma:

Cuadro 2. Valores Marco Hortensia Cuellar (2009) modificado por el autor.

TIPO DE VALOR	DEFINICIÓN	EJEMPLO VALOR	EJEMPLO DISVALOR	EJEMPLO CONTRAVALOR
<i>Vitales</i>	Son todos aquellos que se encuentran íntimamente vinculados a la vida y son necesarios para que el hombre pueda vivir dignidad y justicia	Salud, Bienestar, fuerza.	Más saludable que..., Menos fuerte que...	Enfermedad, malestar, debilidad
<i>Económicos</i>	Hacen referencia a la utilidad, precio y poder asociados a un bien material o humano.	Caro, funcional, riqueza	Más caro que..., Menos funcional que...	Barato, dañado, pobreza
<i>Del saber convivir y preocuparse del otro</i>	Se asocian directamente a la dimensión social del ser humano	El diálogo, la justicia, y la libertad	Más libre que..., Menos Justo que...	Pelea, injusticia, censura
<i>En torno al amor</i>	Son todos aquellos que desde su origen se asocian al amor por los otros y por si mismo,	La generosidad y la paciencia	Más generoso que..., Menos paciente que...	Tacañería, impaciencia

Referidos al conocimiento	Aquellos vinculados a las capacidades cognoscitivas del ser en su operatividad tanto teórica como práctica.	Conocimiento, verdad.	Más sabio que..., menos cierto que...	Ignorancia, falsedad
Éticos	Son aquellos que le proponen al hombre que sea bueno y feliz desde distintos ángulos, representados en particular por aquellos valores que impactan su ethos, que es la dimensión de su personalidad desarrollable a partir del ejercicio de la libertad personal articulada con la verdad sobre el ser humano.	Responsabilidad, prudencia, honestidad	Más prudente que..., menos honesto que...	Irresponsabilidad, imprudencia, deshonestidad
Estéticos	Están ligados al cultivo del arte y la búsqueda o aprecio de la belleza ya sea natural o artificial.	Bello, sublime	Más bonito que..., menos feo que...	Feo, abominable
Ecológicos	Impulsan y promueven el cuidado por el medio ambiente, el desarrollo sostenible y el uso racional de los recursos naturales.	Descontaminación	Más contaminado que...	Contaminación
Religiosos	Son aquellos asociados a la fe, la espiritualidad y lo sagrado.	Santo, sacro	Más santo que..., menos profano que...	Profano, pecador.

3. El montaje teatral: proceso y obraje

En el mundo del teatro podemos definir un montaje escénico como una estructura artística coordinada con base en un texto literario, en la cual confluyen distintas técnicas de las denominadas artes escénicas y la plástica, no solo se refiere el montaje teatral a lo que concierne a los actores y a la interpretación de un texto o tema, sino que también tiene que ver con la construcción de escenografía, luminotecnia, maquillaje y producción entre otras.

Esta definición está acorde con Patrick Pavis (1987) quien define el montaje como: “una forma dramaturgica en la que las secuencias de la acción se montan en una sucesión de momentos autónomos. (...) A la vez. Se utiliza el verbo montar (una obra, un espectáculo) para designar la acción y los trabajos de puesta en escena o de preparación de un espectáculo” (Pavis, 1987, p. 918). De estas definiciones damos por entendido que el montaje no solo se refiere al trabajo del actor, sino que encierra todo lo concerniente al acto creativo teatral.

El diccionario de la Real Academia Española lo define como la acción y el efecto de montar una obra teatral, esta obra teatral se entiende como *la manifestación viva de una obra literaria*. Para el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, el montaje se plantea como un espacio académico que ocurre en los semestres 5 y 6, los cuales son denominados como de finalización de ciclo de fundamentación. En él se consolidan los fundamentos básicos del teatro, la pedagogía y la investigación.

El montaje de una obra teatral se encuentra dirigido o acompañado por un docente que a su vez hace el papel de director, el cual en concordancia con la misión de la licenciatura define los objetivos:

El proceso tiene como fin reconocer el acto de la creación como campo de enseñanza-aprendizaje, situado en (para) escenarios educativos y ampliar el sentido del objeto de estudio (arte escénico-creación-representación), asumiendo referentes diversos de índole didáctica, pedagógica y de las ciencias sociales (Programa Montaje, 2016).

La definición de proceso de montaje para esta investigación será tomada del Programa académico creado por el docente a cargo del proceso en el espacio de tiempo que le compete a este proyecto investigativo (2016-2).

(...) el ejercicio de interpretación, de montaje, de puesta en escena, de relato dramático, deberá considerarse no como un simulacro de montaje teatral profesional, en el que se apele a un referente dramático de la más alta tradición escénica universal, sino como un ejercicio que aborde las singularidades, las preguntas, las nociones, los relatos y las apelaciones a la creación, independientemente del lenguaje espectacular al que se acceda en la materialización del proceso (teatro de cámara, danza, animación, video, audiovisual, intervención performativa, etc.)(Garzón, 2015)

A su vez se tomará como guía una investigación realizada en la Universidad Pedagógica por las profesoras Carolina Merchán y Eloísa Jaramillo que lleva por nombre “Análisis didáctico de un proceso de montaje: Comala” en la cual se definieron las etapas o secuencias en las que se dividió un proceso de montaje efectuado en la Universidad Pedagógica Nacional.

La investigación de Merchán y Jaramillo (2015) nos plantea la división de un proceso de Montaje en cuatro fases o secuencias didácticas, que son delimitables en el tiempo y que permiten agrupar todas las actividades necesarias para realización de un montaje.

-La primera secuencia ha sido denominada *Ejercicios preliminares* (disposicional, primeras opciones; toma de decisiones sobre el texto base). En esta etapa exponen los intereses personales de los participantes, sus aptitudes

y expectativas frente al proceso además de que se establece la metodología de trabajo. El trabajo es esencialmente exploratorio e individual en esta secuencia.

-La segunda secuencia ha sido denominada *Comala: construcción y obraje* (trabajo de mesa; construcción de personajes; mundo ficcionado; primeras confrontaciones y reconfiguraciones). En esta etapa se realiza la selección de los personajes, vestuarios, apuestas estéticas y en general todo lo concerniente a la materialización de la obra. En esta etapa es cuando el trabajo en grupo toma un papel importante.

-La tercera secuencia ha sido denominada *Circulación* (gestión de movilidad, producción, horizontes de presentación). Esta fase se caracteriza por la gira y presentación de la obra ante el público. Es la oportunidad que tienen muchos de los integrantes de presentarse fuera de la ciudad y evaluar en alguna medida su proceso de montaje en cuanto a lo disciplinar.

-La cuarta secuencia ha sido denominada *Desmontaje* (procesos aferentes a dar término a la experiencia, reflexiones y significación de los aprendizajes). Esta corresponde a la evaluación reflexiva del todo el proceso por parte de sus integrantes; el balance de los aciertos y desaciertos; y su socialización frente a la LAE.

Si bien esta investigación solo se efectuó en uno de los montajes de la Universidad Pedagógica Nacional, más exactamente el denominado “Comala”, esta nos provee de

herramientas para analizar un montaje con las particularidades que plantea la UPN como por ejemplo la división del proceso en las secuencias didácticas anteriormente expuestas.

II. Marco Metodológico

La perspectiva metodológica que ha seguido este estudio es la investigación interpretativa o cualitativa desde el enfoque histórico-hermenéutico. Entendido como “una interpretación basada en el previo conocimiento de los datos de la realidad que se trata de comprender, pero que a la vez da sentido a los citados datos por medio de un proceso inevitablemente circular, muy típico de la comprensión” (Ortiz, 2015, p.16). En nuestro caso, utilizamos los datos de la realidad vivida por los estudiantes en el proceso de montaje con el fin comprender y caracterizar contenidos de tipo axiológico movilizados en este proceso.

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2008), la investigación cualitativa se centra en el entendimiento del significado de las acciones de seres vivos, sobre todo de los humanos y sus instituciones (busca interpretar lo que va captando activamente). Es decir, se pretende comprender la experiencia, los factores que inciden en algún fenómeno educativo, considerando que la realidad se construye por los individuos en interacción con su mundo social. Por esta misma línea Ortiz (2015) asegura que “el enfoque histórico hermenéutico va mucho más allá de la sola contemplación y registro del acontecimiento, y busca mejor, analizarlo, interpretarlo y comprenderlo antes que explicarlo” (p.18). Esta mirada fue conveniente para nuestra investigación ya que nos permitió hacer una exploración que más que explicar un fenómeno y sus causas, busca llamar la atención sobre el componente axiológico en la formación de docentes e incitar futuras investigaciones.

Nuestro interés está puesto en la mirada a los diversos contenidos de tipo valorativos que se movilizan en un proceso de montaje de la licenciatura. Nuestro interés está puesto en

comprender los significados que los estudiantes participantes en el montaje de la obra construyen, y el sentido de las experiencias que giran en torno a este proceso como parte de su construcción como futuros docentes de artes escénicas.

Por otro lado, esta perspectiva utilizó una estrategia de investigación principalmente inductiva, derivada de un enfoque de tipo exploratorio, por lo que el producto de este estudio es seguidamente descriptivo. Recordemos que la investigación exploratoria constituye una primera aproximación científica de un fenómeno o evento en un contexto cualquiera, del cual se posee un bajo nivel de conocimiento (Ortiz, 2015, p.31). De este modo esta investigación pretende generar preguntas y permitir ubicar nuevos objetos de estudio focalizados en el tema de la axiología, dado que este ha sido poco estudiado con anterioridad en la licenciatura.

Así mismo, se eligió el método de Estudio de Caso que, como lo señala Bisquerra (2009) y (Canedo, 2009), implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de un fenómeno particular, entendido como entidades sociales o entidades educativas únicas. Es decir, nos permitió centrar nuestro interés en el proceso, más que en el producto; en el contexto, más que en una variable específica; y en el descubrimiento, más que en la confirmación (Canedo, 2009). En nuestro caso lo es el proceso de Montaje, puesto que representa el punto de articulación entre el ciclo de fundamentación y profundización de la carrera.

De manera general, en la recolección de datos se han utilizado como instrumentos de investigación entrevistas en profundidad en las diferentes fases de construcción del montaje como las proponen Merchán y Jaramillo (2015) y observaciones no participantes realizadas en la etapa de montaje de la obra.

La población participante de esta investigación estuvo integrada por estudiantes de VI semestre de 2016-2 de la LAE. La propuesta metodológica empleada por el docente-orientador del proceso fue la de dividir el grupo de estudiantes en dos grupos y por ende en dos montajes escogiéndose uno de ellos de manera aleatoria. Para realizar las diferentes entrevistas se tuvo en cuenta la propuesta de Pineda (2014) en la que considera como mínimo recomendado seleccionar una muestra del 30% del total de la población objeto de estudio. Para este estudio se logró cubrir una muestra representativa del 40% del grupo total compuesto de 11 estudiantes, procurando alternar aleatoriamente y al azar los participantes entrevistados en cada fase del montaje cubriendo así al final de la investigación un 60% de la población total. Los 11 estudiantes que componen el caso, corresponden al montaje titulado Arraigo (de ahora en adelante “Montaje 1”), el cual fue realizado en los semestres 2016-2 y 2017-1.

Para el desarrollo de esta investigación tomamos como guía las etapas que Hernández (2008) nos propone para la elaboración de un estudio de caso:

Identificar el caso: a partir de documentos marco del montaje como lo es Programa Analítico Espacios Académicos LAE, se delimitaron los rasgos del acto creativo que se le asignan desde la UPN. Por otro lado, se realizaron las primeras observaciones y entrevistas individuales en busca de determinar las disposiciones y contenidos valorativos previos al proceso de montaje. Anteriormente a esta investigación se realizó un sondeo de opinión a 7 estudiantes que ya habían pasado por un proceso de montaje LAE, entre ellos: Komala; y Barro y Caña Brava. Esto nos permitió centrar la mirada de esta investigación sobre los contenidos axiológicos y las posibles formas de abordarlos.

El caso Montaje 1 está compuesto por 11 estudiantes de quinto semestre (2016-2) y sexto semestre (2017-1). Por decisión del orientador encargado de este proceso, se dividió el

grupo total del semestre, de 22 estudiantes, en dos subgrupos los cuales realizaron un montaje distinto cada uno paralelamente en este periodo de tiempo. Nuestro caso está compuesto por uno de estos actos creativos, el cual fue seleccionado al azar.

Recolectar la información: durante el ciclo de montaje y circulación de la obra se realizaron nuevas observaciones y las primeras entrevistas a profundidad a estudiantes a partir de las categorías emergentes en la primera etapa.

Analizar los datos: se contrastó la información recogida en las entrevistas y las observaciones frente a los conceptos obtenidos del marco teórico a través del método denominado Análisis categorial semántico, que ayudó a explorar sistemáticamente el sentido de lo que aconteció en cada fase del proceso de montaje y la forma en que aconteció, identificándose unidades de registro (palabras, conjunto de palabras, frases o temas) y categorizándolas de acuerdo a familias o grupos categoriales.

Para este proceso hemos tomado las etapas para un análisis categorial semántico planteadas por Ortiz (2015):

Transcripción y exploración de la información: en esta etapa se realizó la recolección y registro de la información; se transcribió y se exploraron exhaustivamente las entrevistas realizadas.

Identificación de unidades de registro y de contexto: se seleccionaron los conjuntos de elementos de la transcripción sobre los cuales se centraría el análisis. Se distinguieron dos tipos de unidad: las de registro (palabras, temas u objetos de referencia que expresan un valor o contenido axiológico) y las de contexto (pasaje donde se encuentra o se alude a una unidad de registro).

Categorización: consistió en agrupar conceptualmente las unidades de análisis que tenían aspectos comunes y asignarles una denominación global. Que para nuestro caso fueron: búsquedas personales, Comunicación, Compromiso, Tensiones y Conflictos, y Encuentros.

Codificación: consistió en la asignación de códigos que nos permitieran hacer un seguimiento riguroso de cada unidad de registro. Es esta etapa se asignaron códigos como *(F2,E3,24)* donde *F2* corresponde a la fase del montaje donde fue obtenida la información, *E3* corresponde al estudiante entrevistado y por último *24* al renglón del documento de Excel donde se encuentra transcrita la información de donde surge la unidad de registro.

Interpretación de los datos: a partir de las unidades de registro se realiza una lectura inductiva de la información, es decir partiendo de los datos hacia los conceptos. En esta fase se presentan los contenidos axiológicos encontrados y su posible relación con los demás factores que delimitan el caso.

III. Hallazgos

PROCESO DE MONTAJE

DISPOSICIÓN

BUSQUEDA PERSONAL			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES			Educación orientación
NOÉTICOS			investigación curiosidad
ESTÉTICOS			bonito gusto por la poesía
ÉTICOS			coraje
DE DESARROLLO			proyectarse

PROMESAS EN COMÚN			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	incomunicación no escucha desacuerdos		responsabilidad puntualidad organización
NOÉTICOS	malentendidos		curiosidad
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	no trabajo		cooperación
AFECTIVOS	enemistad desprecio		simpatía

IDEAS QUE DIALOGAN			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	no escucha malentendidos comunicación agresiva	comunicación difícil	comunicación acuerdos
AFECTIVOS	desacuerdos menosprecio enemistad desprecio		
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	dispersión		

ACUERDOS QUE DESTRUYEN, CONFLICTOS QUE CONSTRUYEN			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	egoísmo indiferencia impuntualidad		
AFECTIVOS	carácter volátil no aceptación de errores trabajo inequitativo		
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	falta de material		
NOÉTICOS	no hay referentes		
VITALES	dormir en ensayo		

FRUTOS DE LA CONVIVENCIA			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES			libertad responsabilidad
PRODUCCIÓN Y MATERIALES			democracia
AFECTIVOS			proactividad simpatía
NOÉTICOS			optimismo curiosidad

MONTAJE

GUSTOS CON DISGUSTOS			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
DE PRODUCCIÓN Y MATERIAL		condescendencia	cooperación trabajo satisfactorio
DE DESARROLLO	inexperiencia		
ESTÉTICOS	no gusta nombre no gusta colore		gusto por dramaturgia
AFECTIVOS			Admiración
NOÉTICOS			Conocimiento experiencia

ACUERDOS IMPUNTUALES			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	impuntualidad no compromiso irresponsabilidad		acuerdos de regulación (multas) compromiso responsabilidad
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	incumplimiento renuncia imperistencia	multas	
AFECTIVOS	Desconfianza Ansiedad		alegría

ANTE LA INCOMUNICACIÓN AGRESIÓN			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	incomunicación comunicación no cordial	reincidencia	comunicación acompañamiento
DE DESARROLLO			dar ideas
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	necesidad económica descoordinación no dirección		
AFECTIVOS	insulto grito ofensa		

CHOQUE, MOLESTIAS Y RENCILLAS			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	rencillas imposiciones explosividad indiferencia		autocrítica
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	incumplimiento irresponsabilidad no trabajo interrupción de exploraciones		autonomía dedicación
AFECTIVOS	indolencia grocería maltrato soledad egoísmo		

CUENTAS CLARAS			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES			colaboración diálogo
PRODUCCIÓN Y MATERIALES			autocrítica reconocimiento cooperación
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	dependencia		autonomía

CIRCULACIÓN

ENRIQUECIENDOSE CON EXPERIENCIAS			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES			autocrítica gratitud
PRODUCCIÓN Y MATERIALES			autonomía Dinero/ café satisfacción
AFECTIVOS			
VITAL	contaminación		
NOÉTICOS			curiosidad reflexión interés conocimiento
ESTÉTICOS			belleza de la naturaleza
ÉTICOS			honestidad
DE DESARROLLO			éxito

SER DOCENTE ES ALGO SERIO: RESPONSABILIDAD SOCIAL			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	irresponsabilidad rechazo a críticas incumplimiento		responsabilidad
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	desorganización agresividad		
AFECTIVOS	rudeza insulto injusticia		
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	dependencia		
AFECTIVOS	egoísmo indignación		
NOÉTICOS			reflexión
VITAL	hambre soledad no descanso trabajo		
DE DESARROLLO			

DIALOGO EN LA OBRA, DIALOGO EN LA VIDA			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	agresiva evasión indiferencia		autoevaluación diálogo comunicación
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	confrontaciones incomprensión exclusión		
AFECTIVOS	reproche insulto egoísmo		autoevaluación
NOÉTICOS			curiosidad conocimiento
DE DESARROLLO			éxito realización

RECIBIENDO, NADIE ES QUEJOSO DE NADA			
TIPO DE VALOR	CONTRAVALOR	DISVALOR	VALOR
SOCIALES	ausencia		gratitud identidad
PRODUCCIÓN Y MATERIALES	pobreza		trabajo
NOÉTICOS	desorganización		experiencia
DE DESARROLLO	fracaso		conocimiento éxito

Gráfico 1. Hallazgos y análisis. Elaboración propia.

III. Hallazgos

A partir de la gráfica anterior podemos identificar que los valores hallados a partir de la información recolectada a la población Montaje 1, para cada fase del proceso de montaje, se pueden agrupar en cinco grandes grupos:

El primero (en verde) es el conformado por datos que aluden a intereses, gustos y predisposiciones. El segundo (en rojo) es el de aquellos valores que se encuentran ligados al cumplimiento de responsabilidades y compromisos consigo mismo y con el grupo, en estos se evidencian algunos de los valores grupales. El tercer grupo (en amarillo) está conformado por aquellos códigos que hablan de las diferentes formas de comunicarse dentro del grupo y de las sensaciones que estas despiertan dentro de él y el proceso. La cuarta categoría (en azul) agrupamos valores que se refieren a los conflictos, desacuerdos o tensiones manifestados por los entrevistados. Esta categoría última no aparece gráficamente en la fase de circulación ya que en esta instancia los conflictos son un eje transversal a las demás categorías. Por último tenemos a la quinta categoría (en morado) la cual hace referencia a aquellos aciertos que facilitaron o enriquecieron el proceso.

3.1. Fase de disposición

Búsqueda personal: gustos, retos y expectativas.

Los datos seleccionados dentro este grupo son aquellos que en la primera fase del proceso de montaje denominada *Disposición* llamaron la atención por aludir a los gustos e intereses personales de los participantes. Es decir todas aquellas características y atributos que querían aportar o construir al proceso que para este momento era solo el esbozo de un Acto creativo en construcción.

La fase de disposición desde el principio es aceptada como una etapa en la que los participantes pueden llevar sus inquietudes y deseos a la escena: “*al principio entramos a preguntarnos como ¿Qué queremos hacer?, pues sí, tenemos claro que nos gusta la fotografía (...)*” (F1,E1,20). Asimismo encontramos: “*El montaje empieza para mí cuando... cuando abrimos una búsqueda inicialmente personal hacia lo que queremos decir, y pues a los medios y los referentes que tenemos, como puntos de partida. Los intereses personales de los participantes pueden ser de distintos tipos y expresar distintas inquietudes, como aquellas que buscan traer al Acto creativo insumos de otros campos del arte para ser trabajados a la par del teatro, por ser estéticamente valiosos para el grupo:*

(...) me interesa mucho la poesía de Rogelio Echeverría porque... él empieza dentro de su poesía a narrar la ciudad, lo que es deambular por la ciudad. Es uno de los primeros poetas bogotanos que se empieza a ver como lo cotidiano, y los detalles que hay dentro de las calles, en los bares, y eso fue lo que digamos, fue mi interés. (F1,E1,16).

Dentro de estos intereses no solo se encontraron aquellos que aludían al trabajo del actor, sino también al trabajo como docente y pedagogo: “*la Pedagógica le está apostando a que ya no es el rol de director sino de guía, y donde los estudiantes que esta vez tienen el rol de actores, proponen*” (F1.E1.32).

De esta manera, los datos evidencian diferentes tipos de intereses: de tipo estético, *el amor a la poesía*, por ejemplo; intereses de tipo investigativo: “*interés en desestructurar los referentes*” e intereses de tipo profesional: “*(El montaje) es un momento para proyectarse*”, entre otros. Esta variedad de intereses podrían ponerse en conflicto más adelante al notar que no todos estos intereses personales son comunes al grupo y que por ende muchos de ellos se verán frustrados con el avanzar del proceso.

Se puede notar que la mayoría de los datos agrupados en esta categoría se pueden calificar dentro de lo según Cuellar (2012) denomina Valores, por ser actitudes o conductas deseables y que brillan por su dignidad, como lo son los de tipo estético. Estos valores tienen

la particularidad de ser Valores Individuales ya que son el reflejo de los gustos personales de cada uno de los entrevistados.

En esta fase es notorio también que algunas actitudes tomadas por los participantes son leídas por los demás, como actitudes ejemplares: (...) *él tomó coraje y nos cogió a todos y nos dijo: “empezando ustedes son muy dispersos” y tiene toda la razón. (F1,E2,28)*. En el caso de “tomar coraje” se hace referencia a tener la determinación para dirigirse al grupo y comunicar las cosas que le incomodan.

En esta categoría podemos observar que los valores que más prevalecen son los de tipo Valores de Producción y Materiales ya que los intereses se enfocan a la búsqueda del éxito y a los Valores Noéticos con la curiosidad de indagar en diferentes temas, todos estos enmarcados en su mayoría en la polaridad del Valor y no del Contravalor o Disvalor.

Promesas en común

Para comprender esta categoría es necesario que definamos el significado de la palabra compromiso. Según la Real Academia de la Lengua Española, el compromiso es “obligación contraída, palabra dada” a partir de esta definición se escogieron los códigos que daban cuenta de aquellas obligaciones consigo mismo o con los demás adquiridas durante el proceso de Montaje.

Se hace mención frecuentemente de la organización y la responsabilidad como valores importantes en la convivencia:

“(...) nos hemos entendido muy bien a lo largo del proceso, (...) los riesgos que está dispuesta a tomar la otra, de la responsabilidad que tenemos la una con la otra, y pues nos conocemos los ritmos y las dinámicas de trabajo. (...) dedicadas y responsables con lo que tenemos que hacer. Entonces pues uno primeramente como por esas nociones de responsabilidad,

puntualidad, organización. E... Pues acudimos cada una a la otra, porque nos llevamos bien”
(F1, E3,14).

Se habla de la simpatía como factor primordial a la hora de escoger un compañero y de la conformidad por tener la opción de elegir ellos mismos los compañeros de trabajo que los acompañarán durante esta primera fase del proceso de montaje.

Adicionalmente, existe un ambiente de conformidad con lo que se ha construido: *“me generan muchas ganas de buscar más información y como de investigar múltiple formas como de ver la escena. Entonces pues a mí me ha parecido muy fructífero por ese lado”*(F1,E3,29).

Las decisiones al ser tomadas en grupo y por votación generan sentimiento de inclusión que se ve acompañada del reconocimiento hacia el orientador:

“Pues me gustó porque hubo como una guía y no estar tan embolado de no saber hacia dónde ir. (...) cada uno de nosotros escogió ya un referente. Pero fue interesante trabajar no solos sino con otra persona, para hacer algo” (F1,E4,6).

En esta categoría ya se empiezan a hacer evidentes los Valores Sociales por encima de los Valores Individuales, es decir los Valores Sociales que se encontraron fueron: La organización, la responsabilidad, la puntualidad, la fraternidad. Este último también podría ser leído como Valores Afectivos dada su relación con la simpatía y la amistad. También podemos encontrar que los Valores Noéticos se ponen en diálogo y permiten la adquisición de compromisos con mayor convicción.

Ideas que dialogan, escucha difícil

Esta categoría surge de aquellos datos recolectados que hacen referencia a la comunicación. Se evidencia que existe una comunicación constante en el grupo, ésta

entendida generalmente por ellos como: “(...) un montón de ideas que tu aportas y así mismo se toman decisiones (...)” (F1,E2, 18).

Sin embargo, en la mayoría de los casos esta no era efectiva y daba espacio a conflictos; muchos de ellos se encontraban relacionados con la falta de escucha, los malos entendidos y las dificultades para llegar acuerdos: “Llegar a un acuerdo de lo que tú quieres hacer. Es complicado con una o dos personas, es mucho más complicado o más complejo con once personas” (F1,E4,2).

En esta fase se pudo ver que desde el principio existía un interés por llegar a puntos de encuentro que sirvieran como base para lo que quedaba del proceso de montaje. Estos surgían de un diálogo de ideas en la que tanto los estudiantes como el orientador hacían un aporte particular e importante a la construcción de acuerdos: “(...) por votación dijimos como qué ideas de montaje quedaban fijas... y fueron la de la luz negra y nosotros la de esterilidad, luego cada uno, muy desde lo personal y muy a conciencia, decidió votar en cuál de los dos grupos quería estar” (F1,E2,31). Estos puntos de encuentro no eran fáciles de lograr ya que la dificultad para comunicar de unos se sumaba a la falta de escucha de los otros: “creo también que uno de los problemas fue: el no saber escuchar, y creer que... ‘montarse en el rol de director’, y cuando, no..., (...) no se ha designado” (F1, E1,32).

Asimismo observamos: “Entonces a veces como que tú decías algo, los demás no te escuchaban, o te decían que no, sin haber intentado esa propuesta (...) Entonces uno como que se desanima. (...) si no estoy de acuerdo digo: ‘¡no, no estoy de acuerdo!’ (F1,E4, 20) .

En este comentario encontramos también otro factor importante a la hora de comunicarse efectivamente: el pensar que los comentarios se aprueban o niegan en función de la persona y no de la propuesta. Es decir, muchos de ellos tomaban personal los halagos o críticas de su trabajo. Esta ineffectividad de la comunicación llevó a puntos de tensión en los que algunos

preferían no dar su opinión o expresarla de manera fuerte: *“Sí, llegar como a gritar: ‘¡oigan presten atención!’ Porque somos un grupo muy dispersos, como nos dijo un compañero que recién llegó ahorita en este semestre: “ustedes son muy dispersos, como que cada uno va por su lado”.*

A pesar de que en esta categoría se reconoce el Valor Social de la comunicación, se empiezan a hacer presentes Disvalores y Contravalores con más frecuencia , estos Contravalores son de tipo Social ya que se relacionan con las dinámicas del grupo, en donde no se logra una comunicación asertiva y donde los comentarios y observaciones relacionadas con los Valores de Producción (trabajo), se asumen por el interlocutor de manera negativa, asociándolos a Disvalores Afectivos como el odio y la enemistad.

Acuerdos que destruyen, conflictos que construyen

En esta categoría se evidenciaron las tensiones y conflictos que se presentaron a lo largo de la primera fase de montaje, los cuales fueron caracterizados por los estudiantes como “menores”: *“Claro, siempre hay conflictos, siempre hay conflictos, pero esos conflictos son muy mínimos, son fisuras que no tienen importancia”(F1,E1,26).* Lo que se puede inferir de los datos presentados es que se da por sentado que en toda actividad creativa hay conflictos, pues se ponen en juego los gustos individuales, hay predisposiciones y expectativas distintas a la hora de empezar el proceso de montaje que no siempre se llevan a cabo: *“(…)sí teníamos como algunas..., algunos gustos y algunas inclinaciones por la adaptación, que pues, finalmente no... no fue”(F1,E3,8).*

En el proceso de selección de propuestas no siempre todo el mundo queda conforme, se le suma a esto las individualidades y temperamento de algunos de los estudiantes: *“Pues es también como una lucha de egos a veces. (...) aportar como todos de la misma forma. (...) acuerdos sobre todo convivenciales, yo pienso que eso es como un reto para mí, también por mi carácter un poco y por lo volátil, que como que es mi carácter a veces” (F1, E3, 19).*

Desde este punto ya se puede evidenciar la influencia que tienen los comentarios y observaciones que realiza el orientador y los demás compañeros frente al trabajo, ya se tiende a tomar cualquier tipo de crítica como una falta de respeto: (...) *“dentro de los procesos de montaje hay que le falta mucho el respeto a las personas, entonces que este no aportó... que ese no tiene muchos referentes eh” (F1,E1,28).*

También se observa que existe una aversión a la corrección por parte de algunos de los integrantes del grupo:

“...pues el comentario que a uno no le gusta o la corrección en cuanto si yo estoy haciendo esto (gira la cabeza hacia la derecha) y al otro no le pareció entonces... “no, cámbialo” entonces uno es como ummm (hace un gesto de ira contenida), “pero si yo lo estoy haciendo bien”. Es como esa aceptación, eso ha sido bastante difícil” (F1,E2,28).

Otro factor detonante en la generación de conflictos y tensiones fue la impuntualidad: *gente que se queda dormida en los ensayos, la llegada tarde (F1,E2,28).* Además del no responder con compromisos adquiridos previamente con el grupo: *“Cosas que como necesitamos incorporar ya dentro de los ensayos para ver como las vamos a manejar, son cosas básicas como de responsabilidades, que a veces nos han traído un poco de desencuentros y malos entendidos” (F1,E3,23).*

Se pudo observar que al ser esta fase el momento de la puesta en juego de los intereses personales de cada estudiante relacionados en este caso a sus Valores Materiales y de Producción como el trabajo, Valores Estéticos como lo bello y Valores Noéticos como el conocimiento; los conflictos y tensiones surgen al confundirse el sentido constructivo de la observación y asumirlo como un ataque a sus Valores Afectivos como la Amistad y Valores de Desarrollo como la tranquilidad y la inteligencia. Contravalores Sociales como la impuntualidad y la Irresponsabilidad empiezan a ser detonantes de conflictos.

Frutos de la convivencia

Esta categoría refleja los puntos de encuentros, acuerdos y las potencialidades descubiertas en la fase de disposición. La expectativa acumulada durante toda la carrera genera en los estudiantes un deseo por comenzar el proceso de montaje, el cual se manifiesta en muchas ideas. Presentan gran interés, llegan con muchas ideas e ilusiones, es un terreno fértil donde se pueden sentir las ganas por crear.

La simpatía es un factor importante en el momento de trabajar en grupo: *“tiene que haber dentro de los montajes mucha simpatía, para que tú puedas confabularse con el otro”* (F1,E1,28). Como hay simpatía y consideran que debe haberla, ellos estaban conformes con la libertad que les dio el orientador de escoger sus parejas iniciales entre otras decisiones: *“No fue nada impuesto, sino como de lo que usted tiene lo que el otro tiene (y) empiece a fusionar”*. Un factor importante para escoger las parejas de trabajo iniciales eran los gustos en común y ante todo las dinámicas de trabajo compatibles:

Los riesgos que está dispuesta a tomar la otra, de la responsabilidad que tenemos la una con la otra, y pues nos conocemos los ritmos y las dinámicas de trabajo.

(...) dedicadas y responsables con lo que tenemos que hacer. Entonces pues uno primeramente como por esas nociones de responsabilidad, puntualidad, organización. E... Pues acudimos cada una a la otra, porque nos llevamos bien (F1,E3, 14).

En esta fase se empiezan a encontrar métodos para tomar decisiones grupales como lo son las votaciones, pues estas permitían integrar más a todos los participantes. Hay un reconocimiento de la importancia de la organización para la convivencia, el grupo se encuentra satisfecho con los aportes del orientador:

Pues me gusto porque hubo como una guía y no estar tan embolado de no saber hacia dónde ir, entonces ya pues cuando Orientador nos dijo si pues escojan los referentes, ya pues cada uno de nosotros escogió ya un referente (F1,E4, 6).

En general el grupo era optimista con el proceso: “*Como que me generan muchas ganas de buscar más información y como de investigar múltiple formas como de ver la escena. Entonces pues a mí me ha parecido muy fructífero por ese lado*” (F1, E3, 29).

En conclusión, la fase de disposición es el momento del montaje en donde se recogen y cosechan todo lo sembrado durante el transcurso del Ciclo de Fundamentación. Eso incluye Valores Estéticos, Valores Estéticos, Valores Afectivos: expectativas, ilusiones, talentos, deseos, inclinaciones, gustos, pasiones, entre otros. También sus Contravalores: predisposiciones, miedos, y frustraciones. En esta categoría se empiezan a manejar Valores Sociales como la democracia de una manera mucho más explícita.

3.2. Fase De Montaje

Gustos con disgustos

Es esta categoría agrupamos aquellos datos que evidencian reacciones de agrado o desagrado hacia el proceso de montaje en esta instancia, la cual se caracteriza por ser la primera materialización del montaje final.

El inicio de esta fase se marcó por la entrega de la dramaturgia terminada por parte del orientador a los estudiantes: *“Para mi empezó la fase de montaje cuando la dramatización estuvo completa. Se dieron personajes, de qué manera iba a estar en disposición el espacio de la puesta en escena” (F2,E2,1).*

Es por eso que las primeras reacciones de gusto provienen de la lectura de esta dramaturgia, la cual, cabe aclarar, en un inicio partió de unos ejercicios de escritura, realizados por los estudiantes: *Fue muy interesante ver textos que yo había escrito en textos como de personajes (...) me parecía chévere diciendo hay eso yo lo escribí (...) Sí me gusto como quedo el texto (F2,E4,8).*

Uno de los factores que influenció el gusto por la obra fue el tratamiento que se le dio a los textos originales: *“Pues a mí me gusta que respeta mucho del material que nosotros construimos”(F2,E5,10). “chévere me gusta, no perdimos nada de lo esencial y lo primero que hicimos todavía está ahí vivo”(F2,E5,10).*

Sin embargo, algunos de los datos develan cierta inconformidad con algunas partes del texto por simplemente factores del gusto personal: *“a mí no me gustó el nombre que él (orientador) le dio a la obra” (F2,E5,10)*, e inconformidades con el tema de la obra, el cual fue decisión del orientador: *“yo no estaba como muy de acuerdo con el tema del Montaje 1 porque no sé, es que digamos no me gusta, lo pensaba como algo muy folclórico por decirlo así y no me gustaba” (F2,E4,2)*.

Cabe mencionar que estas inconformidades fueron cambiando con el tiempo, al ligar otros referentes con el texto: *“Pero viendo como el trasfondo como por ejemplo uno de nuestros referentes que fue Juan Rulfo me fue interesando” (F2,E4,2)*

A la hora de llevar los textos a escena existe un afán por parte de los estudiantes de crear las intenciones y demás factores de la interpretación lo mejor posible. No obstante, este “mejor posible” no proviene de la auto reflexión de lo que está haciendo cada estudiante, sino de los comentarios y observaciones que hace el orientador:

(...)Pues me parece chévere porque es que es importante ver como una tercera persona como te está viendo, porque yo me pregunto será que si lo estoy haciendo bien. Será que esto es lo que quiere el orientador, será de otra forma o qué (F2,E4,12)

Esto puede ser causado porque en esta etapa los estudiantes consideran al orientador como ente dotado de percepciones y conocimientos superiores a los suyos: *“no tengo la capacidad de orientador, para poder, como esas intuiciones que él tiene, de saber por dónde va la cosa. Que eso solamente se adquiere con el tiempo” (F2,E2,22)*.

También en estos gustos detectados en esta etapa aparecen aunque con menor frecuencia aquellos que son despertados por sus intereses pedagógicos puestos en el proceso: *(...) los niños pequeños son muy dispersos, (...) siempre me ha gustado la cuestión de los niños porque son muy pilos (...) sería como un reto trabajar con niños, pero me gustaría trabajar con en la parte de universidad o bachillerato.(F2,E4,22)*

En esta categoría se puede observar las reacciones de los estudiantes frente a la primera lectura del texto de la obra, es estas se movilizan Valores Estéticos de distintas polaridades (bello- feo), Aunque la mayoría se agruparon bajo la polaridad del Valor, existieron Disvalores y Contravalores con la particularidad de que estos últimos se transformaron al sumarles un Valor Noético, es decir la cosas que en la primera lectura parecieron feas, se transforman en algo bello cuando adquieren un trasfondo y un argumento racional.

También se pudieron observar Valores Sociales como el Valor de la educación y todos los valores que se le asocia a este como Los Valores Éticos presentes en el aprecio del conocimiento y la experiencia del Orientador.

Acuerdos impuntuales

En esta fase se empiezan a observar una de las primeras rupturas en cuestión de convivencia y es la falta de Valores Sociales como compromiso en algunos de los estudiantes, la impuntualidad e incumplimiento de las tareas: *“siempre hay alguien que llega*

tarde, siempre hay alguien que falta con algo, siempre falta alguien, siempre llega alguien tarde” (F2,E2,18).

Entre estos compromisos explícitos o no en el grupo, uno de los que tiene más importancia es el asociado a los Valores de Producción y Materiales, es decir de producir ideas y hacer propuesta. Sin embargo no todos lo realizan: *“algunos no rinden con el trabajo no llegan con propuestas, no cumplen con lo acordado. Me parece que para mí ese es lo más álgido, no comparto pues me parece que si uno está en un trabajo todos debemos cumplir” (F2,E1,14).*

Estos incumplimientos en los compromisos anteriormente mencionados empiezan a lastimar la confianza entre los integrantes del grupo generan ansiedades frente a las situaciones por venir dentro del proceso de montaje, es decir que Contravalores de Producción y Materiales, desencadenan Contravalores de tipo Afectivo:

(...) Estoy pensando dentro de la gira ¿cómo nos va a llevar eso? Dentro de la gira hay unos parámetros de convivencia, se ha designado que personas van a cumplir con qué funciones. Lo que es el montaje y utilería hay unas personas designadas. Para que precisamente no se termine en conflictos. (F2,E1,16)

Como forma de solucionar estas situaciones cada vez más frecuentes, el grupo se reúne y plantea una metodología para el trabajo de la puntualidad a partir de multas, comprometiendo Valores de Producción como el dinero personal, metodología que termina fracasando, los incumplimientos no disminuyen y el encargado de la recolección de las multas termina por cansarse: *“la encargada ya no se responsabilizó ya de eso, no cobra ni nada” (F2,E5,21).*

No obstante, en la etapa final de la fase de Montaje la ansiedad de terminar la obra logra reafirmar a algunos integrantes en sus compromisos y responsabilidades en el grupo: *“a medida que se va generando el momento de estrenar hay un compromiso un poco más alegre o más ansioso y nervioso de nosotros” (F2,E5,21)*. Lo que no pudo solucionar el dinero lo soluciona el tiempo como Valor de Producción.

Ante incomunicación, agresión

Esta categoría agrupa aquellos códigos que nos hablaban de la comunicación. Se puede observar que la interacción entre el Orientador y los estudiantes se hace más frecuente que en la anterior fase, dado el ejercicio de Montaje, donde la obra va tomando la forma que tendrá al final: *“Orientador nos votó varias ideas sobre imágenes, palabras, eso fue un poco complicado desde la primera lectura.”(F2,E2,6)*. así mismo: *“Orientador nos dijo un poco esa idea de estar y no mirar hacia muchos lados, que era lo que estábamos haciendo”*.
.(F2,E2,6).

Dada la necesaria y más frecuente comunicación con el orientador, las inconformidades se ven inclinadas hacia su forma de comunicar; *“(…)yo no comparto que el esté echando madres, no comparto que él esté gritando(…)Quitar un poco esa terapia de choque, yo no la comparto”(F2,E1,11)*. Estas han generado algunas reflexiones sobre el ejercicio de la docencia en los estudiantes: *“ pienso que los tiempos han cambiado y esa manera tan vertical de direccionar el trabajo ya no funcionan”*.*(F2,E1,12)*

Sin embargo estas incomodidades solo se enfocan en la forma de comunicar del orientador mas no en el fondo y sentido de lo que dice, Las sugerencias o cuestionamientos aportan al proceso:

“Al principio la sugerencias eran como muy abiertas, como “por ahí no es”, “piénsese por este lado”, votándonos preguntas, muy abiertas un poco. Pero que después no nos daba la respuesta directa, sino que nosotros necesitábamos escuchar las diferentes opciones de esa pregunta que él nos proponía. Entonces fue muy bueno me pareció”(F2,E2,13)

Algunos de los integrantes aseguran que los problemas de comunicación al interior del grupo aún no se han solucionado: *“nos falta comunicación de lo que necesitamos. Dinero, el dinero del montaje, porque muchos de nosotros no contamos con el dinero del montaje, comprar lo que necesitamos, sino que nos toca conseguirlo como sea”(F2,E2,16)* así mismo *“He intentado hablar con mis compañeros y decirles oiga bajémosle, venga eso no es así. Lo acatan por unas dos o tres horas, al día siguiente vuelve en la misma tónica.(F2,E3,16)*

Aunque se han logrado llegar a algunos acuerdos gracias a la participación y comunicación del grupo: *“nos reunimos dos días. (...) y decidimos empezar a buscar materiales, a elegir personajes o posibles personalidades del montaje”.(F2,E5,6)*

En esta categoría se pudo observar que el Valor Social de la comunicación en un ambiente educativo encuentra condicionado su polaridad Valor-Contravalor a la capacidad de transferir información pertinente y oportuna sin comprometer los Valores de Desarrollo y Valores Afectivos como la tranquilidad y la buena actitud en el interlocutor.

Choques molestias y rencillas

Como vimos en la primera categoría “Promesas en Común” de la primera fase “Disposición”, este proceso llamado Montaje 1 es la oportunidad que tienen muchos estudiantes para hacer sus exploraciones personales en la escena. Es por esto que muchas veces la figura de un director que aprueba o desaprueba la efectividad de dichas exploraciones individuales en pro de la estética o del grupo puede causar malestares entre los integrantes, más cuando este rol de director no es apropiado por el Orientador sino por otro compañero: *“Han surgido varios (conflictos) porque algunos de los integrantes asumen el rol de director y cuando se trabaja o se está en ensayo general de la obra te interrumpen; no permiten que haya exploración, eso va generando rencillas”*(F2,E1,14).

Además de incomodar el hecho de que se estén impidiendo las exploraciones, el estudiante manifiesta una indignación por causa de que un compañero apropie un rol sin haber sido consultado y votado por el grupo en general: *“Porque primero nadie ha delegado ese papel no se ha tomado en cuenta no se ha hablado en colectivo”*(F2,E1,14).

Otro de los factores que sigue causando conflictos en estas instancias del proceso suele ser la ruptura o falta de compromisos por parte de algunos de los integrantes: *“algunos no rinden con el trabajo no llegan con propuestas, no cumplen con lo acordado. Me parece que para mí ese es lo más álgido, no comparto pues me parece que si uno está en un trabajo todos debemos cumplir”*(F2,E1,14). Esto puede causar distintas reacciones entre los estudiantes, como lo son la omisión de la situación: *“Pero igual ya somos un poco más indolentes (...) es como: “Ah ya sé que este va a llegar tarde, entonces ya no vale tanto*

vaciarlo o inclusive al revés vaciarlo ya no le afecta ni nada” o una reacción verbalmente agresiva: “Entonces uno como que termina explotando”.(F2,E1,14).

Al inicio del proceso, una de las formas para regular la puntualidad entre los estudiantes fue un sistema de multas diseñado por ellos mismos, como una forma de generar efectos a la falta de compromiso. Sin embargo, este sistema fracasó: *“lo de las multas ya no lo hacemos (...) la encargada ya no se responsabilizó de eso, no cobra ni nada”(F2,E5,20).* La ausencia de “consecuencias” es considerada como una de las principales causas de la impuntualidad: *“Falta acción acerca de, si llego tarde, tiene su consecuencia. No sabemos cómo asumir esa consecuencia de no cumplir con algo”(F2,E2,18).*

Como he mencionado en la categoría anterior, para esta etapa una de los aspectos que causó más molestias fue la forma en que el orientador hacía sus observaciones. Un conflicto que se generó a partir de esta situación fue la respuesta de los estudiantes frente a esto, ya que algunos tomaban de manera muy negativa estos comentarios, pero aceptaban la efectividad de estos en muchos de los casos que se utilizaron: *“él es bastante grosero. Puede que el estudiante en primera medida se impulse y logre romper esta barrera, que lo estén posibilitando a hacer esta representación en la actuación, pero también puede que el estudiante se bloquee, yo no comparto que él esté echando madres, no comparto que el esté gritando”(F2,E1,11).* Asimismo: *“el estudiante no siempre necesita que uno esté encima de él. A si como hacen con nosotros, pero a veces uno necesita como el docente encima, estar con el estudiante ‘oiga por aquí y por allá’”.(F2,E3,18).*

Algunos estudiantes, ya sea por su personalidad o por su accionar dentro del grupo, prefieren aislarse y otros son aislados por el conjunto, a estos últimos en ocasiones se les

suele ignorar a lo cual ellos se ven obligados a reaccionar agresivamente: “yo digo algo y nadie me segunda, me toca entonces como ¡oiga eso es en la obra no es acá!, mientras yo ya estoy diciendo algo importante. Y entonces nos ponemos ya un poquito más hostiles”.(F2,E3,14). No obstante, este reaccionar agresivamente parece tener efectividad a la hora de corregir ciertas conductas de los demás que incomodan: “a veces siento que ese maltrato por decirlo así nos empuja a ponernos juiciosos con los textos”(F2,E3,14).

Uno de los conflictos particulares de algunos de los integrantes tiene ver con el sentirse solo: “mi grupo tiene esa particularidad que todos somos muy ajenos del otro (...)en este grupo cada uno va por su lado, entonces uno se siente... uno se siente mal.”(F2,E3,16).

En esta fase del proceso de montaje donde se esperaría que los Valores Sociales como la cooperación, la fraternidad y el compromiso se fortalecieran, podemos observar que esto no sucedió del todo, la mayoría de los integrantes siguen enfocándose más en sus Valores de Producción, como: el éxito y el trabajo individual. Y Los Valores Vitales como lo es el descanso.

Cuentas claras...

Los conflictos emergentes en esta fase son reconocidos por la mayoría de los integrantes del grupo, a partir de eso se buscan soluciones, aunque muchas de ellas no son efectivas, como lo hablamos en la categoría anterior. También, existe un afán porque estas situaciones no trasciendan a las fases siguientes del proceso: “Dentro de la gira hay unos

parámetros de convivencia se ha designado que personas van a cumplir con qué funciones. Lo que es el montaje y utilería hay unas personas designadas. Para que precisamente no se termine en conflictos” (F2,E1,16).

Uno de los descubrimientos de muchos de los integrantes, es que su proceso de montaje se da con el otro y que, muchas de las acciones dentro y fuera de ella carecen de sentido cuando no está el otro, es por eso que se hace necesario la presencia de un guía que observe el trabajo desde afuera: *“Me parece que ha sido una muy buena dirección de orientador, (...) ha sido un buen direccionamiento pedagógico desde el montaje” (F2,E2,14).* De igual manera: *“me parece chévere porque es que es importante ver como una tercera persona como te está viendo, porque yo me pregunto: ¿será que lo estoy haciendo bien?”. (F2,E4,12).*

Los integrantes reconocen el papel de sus compañeros en la creación, esto se pudo notar con mayor claridad en la dramaturgia final de la obra, donde cada uno pudo identificar su aporte particular a la obra al mismo tiempo que el aporte del Orientador: *“hicimos unas escrituras automáticas. Orientador las acumula todas y ahí genera, tomando lo que nosotros hicimos, más lo que él deseaba, la construcción de la dramaturgia de Montaje I” (F2,E3,2).*

Aunque el papel de Orientador en esta etapa sea más de dirección de la escena, los estudiantes reconocen la doble dirección de las propuestas, e decir los estudiantes plantean ideas, personajes y escenas que el Orientador depura: *“Entonces uno hace una propuesta y el orientador ya dice no o de otra forma porque tal cosa. O él te pregunta ¿por qué lo está haciendo así o porque no lo quiere cambiar?, tener argumentos para seguir la idea que uno tenga” (F2,E4,12).* Se reconoce también un espacio de la creación donde los estudiantes

pueden ser autónomos: *“En cuanto al fondo me parece que él interfiere hasta cierto punto y de ahí lo deja a uno tomar decisiones”*(F2,E5,16).

La etapa de montaje se reconoce por algunos como momento de encuentro y diálogo entre las ideas propias, las de los compañeros y Orientador: *“Cuando se reúnen las ideas en común, con nosotros y el director, y decidimos enfocar todo hacia un mismo lugar. Creo que hay empieza el montaje”*(F2,E5,4).

En esta categoría se puede observar que por lo menos en lo que se dice en las entrevistas los estudiantes reconocen la importancia de los demás y la necesidad de ellos para realizar el acto creativo, manifiestan Valores de Tipo Social como la cooperación y el trabajo en equipo. Sin embargo, en la práctica esto solo se logra cuando se encontraba bajo la lupa del Orientador

3.3. Etapa De Circulación

Las categorías que a continuación se expondrán provienen de información recolectada después de terminada la fase de Circulación, que para el caso particular del Acto Creativo Montaje 1 corresponde a la última fase del montaje. Este Acto no presentó por distintas razones la etapa titulada Desmontaje correspondiente al cierre del proceso.

La fase de circulación consiste en el punto en el que estando terminado ya el Acto Creativo, se presenta frente a un público local y foráneo, a través de una gira.

Enriqueciéndose con experiencias

Se pudo observar que esta fase es la que mayor expectativa genera entre los estudiantes del grupo ya que es cuando se pone en juego lo construido durante los meses anteriores. Es normal que algunos de los estudiantes manifiestan estar inquietos por saber cuál va a ser la reacción del público, tanto en las funciones de la obra como en los talleres que acompañaban la función: *“tenía muchos nervios porque no sabía cómo iba a responder en las funciones, pero digamos al no esperar nada, la gira sí me brindó muchas cosas, que fue como llegar con la reflexión de que realmente ser docente es algo serio”*(F3,E1,18)

Los estudiantes coinciden en afirmar en que a pesar y tal vez porque muchas de las cosas no sucedieron como esperaban, la etapa de la Circulación fue enriquecedora para todos:

“...bastante enriquecedor, porque la misma obra tomó fuerza, cuando estábamos allá viviendo la experiencia escénica, la experiencia pedagógica, fue bastante enriquecedor porque las mismas experiencias de las personas y su retroalimentación (...) le daba cada vez más, eh... material al personaje para trabajar”(F3,E2,2).

También esta instancia del proceso tiene gran importancia para los estudiantes porque permite complementar, corregir y enriquecer la obra a partir de la reacción del público:

“...¿en qué momentos del chiste, funcionaba el chiste?, ¿en qué momentos no?, ¿en qué momentos esa parte densa, triste y melancólica, tenía que ser evidente? un poco desde el texto, pero desde la... el no sentimiento pero sí desde el cuerpo, entonces sí era muy interesante cómo se lograba toda esa relación ”(F3,E2,2).

Los talleres son la oportunidad de que muchos reflexionen acerca de su formación como docentes en este proceso de montaje y de su rol en la sociedad. Esto por lo general puso a los estudiantes en un cuestionamiento o reafirmación de sus escalas de valores: *“lo que me generó la expectativa fue confirmarme que ser docente en esta área del campo del teatro es algo muy serio que tiene que ser honesto y ético”*(F3,E1,18).

En esta etapa el grupo vuelve a tomar un grado más profundo de autonomía, ya que este momento el Orientador vuelve a tomar una actitud más pasiva frente al proceso: *“la gira implica retos, implica muchos retos que uno se va preguntando para poder crecer, para poder crecer en el sentido en que uno tenga un trabajo autónomo, que no tenga siempre que depender del profesor o de quien tenga el cargo”*(F3,E1,26). Este trabajo autónomo permite encontrar o reencontrar en la experiencia algunos intereses personales para ser trabajados en un futuro: *“todo sirve para enlazar todo lo que me interesa, desde ese Montaje 1 yo encontré el cuerpo sonoro, que me interesa principalmente, desde ahí yo estoy trabajando para mí misma”*(F3,E2,8).

Un sentimiento general en el grupo al terminar esta etapa, es el agradecimiento con la universidad por permitirles abandonar la cotidianidad y conocer lugares y contextos distintos:

“...brindó como para el espacio humano, para el espacio artístico, para el espacio investigativo, la oportunidad también de conocer a la gente del Huila, (...) nunca había estado en ese municipio y la universidad me brindó este espacio para conocer y entender un poco más la geografía del país y lo social y lo político”(F3,E1,27).

Algunas de las cosas que llamaron la atención a los estudiantes fueron los valores de las personas que conocían en los nuevos lugares como por ejemplo los Valores de Producción y los Valores Estéticos:

“...allá no importa el dinero y el dinero no existe, sino que tienes unos bultos de café, el permearse por una cultura, donde claro, el verde es verde y no es el verde lleno de polución que tenemos acá, sino que es un ambiente muy bonito”(F3,E3,24).

En esta categoría hay un reconocimiento por la importancia de los Valores Éticos en la labor docente como lo es la honestidad y la responsabilidad, así como de los Valores del Noéticos, como el interés por conocer el país y sus gentes, los Valores del Desarrollo evidentes en el afán de todos por la mejora y el éxito de su trabajo, todos estos bajo la polaridad de los Valores.

Ser docente es algo serio

En esta categoría se agruparon aquellos datos que aluden al compromiso, este particularmente en la fase de Circulación tiene que ver con el compromiso social de ser docente de artes escénicas. En esta etapa los estudiantes pudieron salir de sus contextos cotidianos y comprender de un modo más profundo las necesidades de lugares no conocidos del territorio nacional: *“la gira si me brindó muchas cosas, que fue como llegar con la reflexión de que realmente ser docente es algo serio”(F3,E1,18)*, asimismo: *“uno con la responsabilidad que fue: ir a hacer teatro y ir a hacer los talleres, es decir las lecturas dramáticas”(F3,E3,16)*

Sin embargo, a nivel convivencial aparecen nuevos conflictos del compromiso, sigue habiendo problemas por la falta de cumplimiento a las responsabilidades adquiridas con el grupo: “*G se encarga de la de la arena, pero digamos por algún retraso no lograba cumplir con la arena, eso generaba tensión*”(F3,E1,21), y las responsabilidades consigo mismo y el proceso como lo son: el trabajo y estudio del personajes y los textos, generaron tensiones:

“Algunos compañeros y en eso me incluyo a mí, a veces por la manera de aprenderse los textos, genera problemas porque es el trabajo en equipo en escena. Entonces no... ‘pues usted está haciendo las cosas de esta manera’ ‘está recitando el texto, no le está dando sentido’ y digamos en eso fue la primera pelea” (F3,E1,20).

Ante los problemas de compromiso u organización de las tareas: “*enfrentarse con el impase de que no estaba la lectura hecha, de que no estaban las impresiones, de que el foro está bien pero estaba mal dirigido*” (F3,E3,16). Algunos individuos reaccionaron de una manera agresiva ya que ven comprometidas sus intenciones de éxito en el proceso e inclusive en su carrera universitaria: “*En la manera en que le hicieron el reclamo pienso que les faltó mucho tacto, porque no todo siempre puede ser a los madrazos. Entonces que ‘¡está poniendo en riesgo mi carrera!’’, ‘¡está poniendo en riesgo el grupo!’... ‘¡usted es un dormido!’’, ‘¡usted es una sonsa!’*” (F3,E1,22). Llegando en un caso en particular a comprometer la integridad y Valores Vitales del compañero que incumplió: “*eso fue tan grave que (...) después de función... a un compañero..., a la hora de la cena le sirvieron a todos y a él no*”(F3,E1,22).

Es necesario aclarar que al momento de la recolección de la información solo uno de los entrevistados reportó esta situación, manifestando también su indignación por lo ocurrido: “*eso fue tan grave ,(...) eso me pareció lo más bajo, lo más bajo, que yo digo jueputa esto no*

se hace” (F3,E1,22), mientras los demás guardaron silencio. Esta situación podría ser interpretada desde varias perspectivas: la primera es que la cantidad de conflictos emergentes hizo que los entrevistados olvidaran este caso en particular, la segunda, que el caso no fue relevante para los demás individuos y la tercera que los individuos al tipificar esta conducta como vergonzosa no la reportaran.

Los estudiantes reconocen la necesidad de un llamado a la autonomía, en este momento en que la presión y regulación del Orientador desaparece o se encuentra en una forma más pasiva, representada en otros profesores que hacen el acompañamiento durante la gira: *“crecer en el sentido en que uno tenga un trabajo autónomo, que no tenga siempre que depender del profesor o de quien tenga el cargo” (F3,E1,26)*.

En esa búsqueda de la autonomía como grupo, algunos estudiantes esperan que valores, que intervienen tanto en la convivencia tales como el orden y la limpieza, sean un compromiso de todos dado es que puede intervenir en los Valores Vitales, pero en muchos casos esto no se logró:

“Uno entiende que hay distintas formas de ser eh... de organizar sus cosas, y justamente yo soy una persona, para el pesar de muchos muy organizada y limpia, en cierto sentido y como teníamos que compartir cama, pues ella a veces dejaba sus cosas encima de ella, y yo tenía como que esperar media hora después, para poder acostarme y descansar” (F3,E2,2).

En esta categoría se pudieron observar valores de distintos tipos y polaridades, los Valores Vitales se presentaron como Contravalores en situaciones en las que el descanso y la alimentación se veían comprometidos, pero estos, cabe aclarar, no surgieron por sí solos sino

como consecuencia de otros Contravalores Sociales como el desorden, la irresponsabilidad y la injusticia.

Por el lado de los Valores se hicieron evidentes los Valores Sociales como el reconocimiento de la necesidad del Valor de Educar en este país y los Valores Éticos que esto conlleva como la honestidad, el respeto y la responsabilidad.

Diálogo en la obra, diálogo en la vida

En esta categoría abordaremos todos aquellos datos que nos evidenciaron valores relativos a la comunicación, no solo entre los actores en escena sino fuera de ella, en la convivencia.

Empezaremos abordando los que tienen que ver con la comunicación obra- público, antes de presentar la obra existía una inquietud en los estudiantes de si los textos de la misma serían de la total comprensión por parte del público de los pueblos:

“...lo que uno está comunicando tiene que ser tan claro y preciso para las personas que por primera vez ven teatro puedan entender. Y pues ¿cómo comprobamos eso? después de terminada la función se hacía un foro y las personas hacían los aportes de lo que habían entendido de la obra, entonces eso fue un reto como para todos, ser claro con el lenguaje, de qué manera me estoy comunicando con las personas, sin ser prejuiciosos”(F3,E1,8).

En busca de este ideal de la comprensión, aparece la necesidad del grupo de empezar a mejorar su comunicación en escena, la cual se veía comprometida por algunos participantes que individualmente no habían tenido un trabajo tan profundo con el texto:

“Algunos compañeros y en eso me incluyo a mí, a veces por la manera de aprenderse los textos, genera problemas porque es el trabajo en equipo en escena. Entonces no... ‘pues usted

está haciendo las cosas de esta manera' 'está recitando el texto, no le está dando sentido' y digamos en eso fue la primera pelea" (F3,E1,20).

Estos conflictos en la comunicación en escena se fueron superando con el pasar de las presentaciones, situación que para muchos significó el éxito de la obra en las últimas funciones: *"la obra salió como tenía que salir, técnicamente... eh... en los textos dirigidos, el entendimiento en público, porque en el foro, se da cuenta que se ha entendido la obra, entonces ahí uno dice ah, estoy interpretando bien" (F3,E3,2).*

No obstante, la comunicación dentro del grupo tuvo muchos percances ya que se seguían manteniendo conductas que existieran en las anteriores fases como el silencio y distanciamiento o la comunicación agresiva:

"...en la misma gira sucedieron cosas y situaciones que molestaban a la mayoría ya sea por trabajo en la misma escena o... de tipo convivencial, pero entonces como que... al inicio todo se guardaba, todo se tenía como...creo yo la... fe de que se iba a solucionar todo y que esa persona iba a cambiar por sí sola y no, resulta que llegamos hasta un punto en el que fue muy difícil, muy necesario, sentarnos a hablar todos (...) de estos problemas que estaban pasando y realmente fue... un estallar de la peor manera, porque hubo groserías, eh... hubo comentarios ofensivos, comentarios de reproche, hubo..., sí hubo...como enfrentamientos. (F3,E2,6).

El diálogo es considerado por el grupo como la forma ideal de resolver los conflictos, pero este diálogo no se hace siempre de una forma cordial. A pesar de que muchos afirman lo inadecuado de un diálogo agresivo, la mayoría afirmaron que aunque a punta de *"Madrazos y groserías"* el diálogo les ha sido útil para regularse dentro del grupo: *"a punta del diálogo, bien sea bien elaborado, bonito, cordial, como el diálogo de los hijueputazos, nos dio un punto de entablar las diferencias y decir, venga, ya. Mediémoslo, dejemos de pelear y busquemos una solución para que esto salga ameno y para avanzar" (F3,E3,20).*

Al parecer esta dinámica de diálogo no fue compartida por todos, esto generó un tipo de aislamiento por parte de esta persona quien afirmó: *“si esa persona es tímida, callada y su forma de ser es así solitaria, ¿por qué entonces excluirla?, ¿por qué no tratar de entenderla y de crear puentes de comunicación?. (F3,E4,26)*, a esta situación la persona decide aislarse del grupo y entablar vínculos más cercanos con las personas que habitaban los lugares a los que llegaban, siendo para ella más valioso el trato con estas personas que con su mismo grupo: *“empezaba a hablar con esa persona, y me empezaba a comentar del municipio de cómo era las relaciones ahí entre ellos, que cómo era la movida cultural, ese tipo de cosas, y me parecían muy muy bonitas”(F3,E4,34)*, en estas conversaciones encontraba los valores que debería tener el diálogo para ella:

“...empezar a hablar con alguien y me empezaba a contar de su vida, de la historia, me preguntaba: ¿usted de dónde viene?, ¿qué hace? y ese tipo de cosas y me parece muy bonito porque, porque juega un papel fundamental la oralidad y la construcción de esa historia, de la memoria, de cómo ellos viven el país ahí, cómo lo ven, eso fue lo que más me gustó” (F3,E4,34).

El grupo en general entiende el Valor Social de la comunicación. Aunque al no tener maneras efectivas de comunicarse, es decir donde los Valores Afektivos no se vean atacados, este diálogo agresivo se convierte en un Contravalor; ya que se aleja del ideal de una comunicación cordial y asertiva. A pesar de esto, si se mira la efectividad de este diálogo agresivo en pro de la funcionalidad, es decir como Valor de Producción, que para el caso era la modificación de un comportamiento que desagradaba a todos, pasaría a convertirse en un Valor y no en un Contravalor. La comunicación permite satisfacer y negociar las escalas de valores personales con las de los demás, asimismo satisfacer Valores Noéticos como la curiosidad y el conocimiento.

Recogiendo: nadie es dueño de nada

En esta categoría abordaremos aquellos datos que nos hablan de los encuentros y algunas conclusiones del proceso de circulación.

Los estudiantes estaban agradecidos con la experiencia, ya que les permitió ponerse en situaciones distintas, situaciones que los pusieron a prueba en todos los ámbitos de su ser: *“brindó como para el espacio humano, para el espacio artístico, para el espacio investigativo, la oportunidad también de conocer a la gente del Huila” (F3,E1,27)*. La circulación permitió comprender la necesidad de generar y fortalecer los Valores Sociales a partir del conocimiento del territorio: *“la universidad me brindó este espacio para conocer y entender un poco más la geografía del país y lo social y lo político” (F3,E1,27)*.

Hay cierta sensación de inconformidad con el asunto de la gestión porque algunas falencias comprometieron los Valores de Producción y Materiales como el dinero, el trabajo efectivo y el éxito: *“Ahí faltó un poquito de tenerla clara con quién está gestionando las cosas, (...) nadie era dueño de nada y nos tocó como con las uñas, eso fue feo, eso fue molesto, y... no en sí... eso fue lo único que que uno hice agh ¡qué cagada!” (F3,E3,28)*.

Todos los integrantes coinciden en afirmar que el proceso de Montaje fue enriquecedor y quieren seguir siendo parte de él fuera de un contexto académico: *“sin importar muchas de las discrepancias que hemos tenido, seguir construyendo, porque siento que honestamente, yo vengo aquí, es aprender a aprender y a conocer del mundo de las otras personas independientemente de sus vidas, de lo que hayan pasado, vengo es compartir eso”*

(F3,E4,42). Sin embargo, en las presentaciones que hubo después de terminado el proceso, por lo menos dos personas estuvieron ausentes por su voluntad.

IV. Análisis

El proceso de montaje es un hecho significativo en la formación de los futuros licenciados en artes escénicas, no solo por los conocimientos y habilidades que se movilizan desde lo disciplinar, sino por las diversas cualidades particulares y vínculos grupales de los integrantes que hacen parte crucial en este proceso. Relaciones que sufren de acuerdos, tensiones, rupturas y nuevas recomposiciones que no siempre son las más positivas y que deben ser motivo de reflexión del programa LAE.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación exploratoria, en la caracterización de los contenidos de tipo axiológico presentes en un proceso de montaje de la Licenciatura de Artes Escénicas de la UPN, se puede colegir que, evidentemente, los contenidos axiológicos que se movilizan en este proceso sufren de importantes cambios en su polaridad. Los valores puestos en juego por el grupo de montaje, en efecto son sometidos bajo presión que no siempre tienen los canales más favorables para ser liberados. Esta característica de los valores en la que a todo valor acompaña un antivalor o contravalor (Porta, 2002; Cuellar 2009) determina los comportamientos individuales y grupales que marcan las relaciones sociales de los participantes entre lo positivo y negativo. Al mismo tiempo se convierten en un factor moldeador en la construcción de su futuro rol docente.

4.1. Valores que se movilizan, comportamientos que circulan

Para comprender los resultados expresados en el capítulo anterior Análisis y Hallazgos retomaremos cada una de las etapas del montaje, (Disposición, Montaje, Circulación y Desmontaje propuesto por Jaramillo y Merchán, 2015) y los datos obtenidos agrupados en las cinco categorías. Para la **Etapas de Disposición** fueron: *Búsqueda personal; Promesas en común; Ideas que dialogan; Acuerdos que destruyen, Conflictos que construyen; y Frutos de la convivencia.* En la **Etapas de Montaje** encontramos: *Gustos con disgustos; Acuerdos impuntuales; Ante incomunicación agresión; Choques, molestias, rencillas; y Cuentas claras.* Y para la **Etapas de Circulación** fueron: *Enriqueciéndose con experiencias; Ser docente es algo serio: responsabilidad social; Diálogo en la obra diálogo en la vida; y Recogiendo: nada es de nadie.*

En la categoría *búsqueda personal* de la Fase de Disposición se pudieron evidenciar los intereses particulares de cada uno de los integrantes, estos intereses aluden a *valores individuales* (Porta, 2002) y en su totalidad poseen una polaridad positiva del valor, ya que son actitudes, conductas y objetivos deseables. Estos intereses son importantes porque a partir de ellos se generan las expectativas de los integrantes frente al proceso, lo cual es fundamental en la motivación y compromiso a lo largo de todo el Montaje o incluso ser la base de frustraciones, miedos y conflictos.

Sin lugar a dudas, las búsquedas personales contribuyeron de manera positiva a la fase de Disposición porque fue el espacio en donde cada uno de los integrantes desplegó sus *Valores Individuales* sin ninguna limitación, permitiéndoles proyectarse como actores y

pedagogos. Al tener esta libertad no se observaron conflictos ni ninguna problemática adicional.

Esto contrasta con la fase de Montaje en donde estas mismas búsquedas personales tenían que ser negociadas en pro del trabajo grupal y el producto final. Y la mayoría de las veces terminaba en conflicto al no encontrar estrategias seguras de negociación de dichos intereses y canales asertivos de comunicación donde no se comprometieran los *Valores Afectivos* (Porta, 2002; Cabrera, 1995) de los miembros desde la fase inicial. Vemos entonces un cambio en la polaridad de los valores que fue generado por reacciones particulares en cada uno de los integrantes. De esta forma, se evidencia que cuando los estudiantes ven reflejadas sus ideas en la dramaturgia se motivan y aumenta el compromiso e interés. Por el contrario, aquellos que no encontraron plasmadas sus ideas tomaron actitudes de aislamiento, evasión e indiferencia que posteriormente, afectaron las dinámicas del grupo.

Al respecto Lüdecke-Plümer (2005) expresa que la manifestación de los conflictos consiste en la confrontación abierta entre orientaciones incompatibles de las personas que interactúan. En ella pueden surgir intereses, normas y/o valores contradictorios. La frecuencia y el tipo de la manifestación de los conflictos (abierta u oculta) y el grado de verbalización (de manifiesta a latente) revisten importancia para el desarrollo de la conciencia de los problemas morales.

En esta categoría también se pudo evidenciar la influencia que tiene el orientador sobre las escalas de valores de los estudiantes, donde estudiantes que manifestaron desagrado o disgusto por algún factor de la dramaturgia, modifican su apreciación estética después de escuchar los argumentos del orientador sobre esta cuestión. Muchas veces este ceder de sus

escalas de valores obedece también a una pérdida del criterio propio por considerar que el *Valor de la Experiencia* (Porta, 2002; Cuellar 2009) del Orientador y la admiración que esta conlleva están directamente asociados a la razón y a la verdad.

Al observar la categoría *Enriqueciéndose con experiencias*, de la fase de Circulación podemos ver que los intereses encontrados aumentan la polaridad de valores y contravalores ya que pasan de ser intereses enfocados a aspectos no deseables como la condescendencia a otros como la autonomía.

En la etapa de Disposición fue el momento para generar acuerdos y compromisos. Esta categoría titulada *Promesas en común*, evidencia tanto valores, disvalores como contravalores en el establecimiento de compromisos. Los contravalores encontrados en esta categoría son de tres tipos en especial: *Sociales* (Porta, 2002; Cuellar, 2009; Gervilla, 2000); de Producción y Materiales (Porta, 2002); y Afectivos (Cabrera, 1995). En los Sociales la falta de comunicación efectiva fue generadora de conflictos, pues la no escucha y la imposición de criterios molestaban en los integrantes, haciendo que el ambiente de trabajo fuera desagradable, tortuoso y difícil. Esto llegó a desplazar el objetivo de muchos de los estudiantes frente al montaje de una oportunidad de proyección y aprendizaje abordada con entusiasmo y compromiso a un requisito más, necesario para la graduación.

Lüdecke-Plümer (2005) plantea que las posibilidades de comunicación consisten en el intercambio de información, opiniones, afirmaciones, argumentos, etc. de orden moral. Las competencias de comunicación se aprenden con más facilidad en una atmósfera desenvuelta en la que en principio se habla francamente sobre todos los temas sin temor a ser sancionado. En cambio, una comunicación restringida tan sólo permite un margen limitado (generalmente

el deseado desde un punto de vista social) para la expresión de opiniones y, por consiguiente, no fomenta el desarrollo.

Por otro lado, la falta de compromisos de algunos miembros se veía reflejada en *Contravalores de Producción y Materiales* (Porta, 2002; Cuellar 2009) como el poco trabajo y la impuntualidad. Estas conductas tenían como consecuencia el surgimiento de *Contravalores Afectivos* (Porta, 2002; Cuellar 2009) como la enemistad o el desprecio. Los estudiantes que aún permanecían comprometidos tomaban estas acciones como ataques personales que comprometían su tiempo, sus objetivos vitales y su proyección profesional.

En cuanto a los *Valores Sociales* se reconocía la importancia de la responsabilidad, puntualidad y organización mas no se manifestaba por completo en la práctica. Caso contrario de *Valores Noéticos* (Porta, 2002; Cuellar 2009) como la curiosidad, Valores Afectivos como la Simpatía, que para muchos eran la razón del proceso.

Igualmente Lüdecke-Plümer (2005) dice al respecto que la forma de cooperación está estrechamente relacionada con la forma de participar en la comunicación. Desde un punto de vista moral y social, lo importante es si la cooperación entre las personas es de carácter participativo o directivo. Participación significa un trabajo de equipo entre iguales y una implicación en los procesos decisorios. Por el contrario, en las relaciones directivas o subordinadoras no es posible influir sobre las decisiones y, por consiguiente, es necesario someterse y obedecer a órdenes.

Por asunción de responsabilidad, define el autor, se entiende la asignación y atribución de responsabilidad que se perciben como adecuadas o inadecuadas, que a su vez

influyen sobre el sentido de la responsabilidad y, por ende, sobre las competencias morales. Las exigencias adaptadas a la capacidad se consideran favorables, las exigencias excesivas o no suficientes son consideradas, en cambio, contrarias al desarrollo moral.

Finalmente agrega que las oportunidades de actuación están íntimamente relacionadas con la cooperación y la asignación de responsabilidad. Los márgenes de maniobra permiten realizar ideas y deseos propios, y aplicar de forma creativa conceptos personales. A ello se oponen las restricciones a las que está sometida la actuación privada o profesional.

Para la fase de montaje los *Contravalores* anteriormente nombrados prevalecen en el proceso, a lo cual el grupo reacciona creando un sistema de multas el cual busca a través de una intervención a los *Valores Materiales* (Porta, 2002; Cuellar 2009) del individuo (dinero) una modificación de estos *Contravalores*. Sin embargo, esto no funcionó pues los individuos no cumplían con el acuerdo o se naturalizaba el pago de las multas sin modificación de la conducta y generando el surgimiento de *Contravalores Afectivos*: desconfianza.

Lo único que logró cambiar en cierto modo estas conductas fue la aparición de un *Valor Vital* (Porta, 2002) como lo es la Ansiedad, provocada por la proximidad al estreno de la obra. Así, podemos ver que los *Valores Materiales* (Porta, 2002; Cuellar 2009) no constituyen una motivación suficiente para cambiar una conducta lo que si hacen los valores afectivos; esto se podría explicar desde varias hipótesis: posiblemente el precio de la multa no era lo suficiente para comprometer los *Valores Vitales* (Porta, 2002; Cuellar 2009) del individuo por lo tanto esta no cumplía su función de modificadora de la conducta; o los

Valores Materiales en esta población no constituyen un motor que modifique los intereses que subyacen al comportamiento.

En la fase de Circulación en la categoría *Ser docente es algo serio: responsabilidad social*, aunque la mayoría de *Contravalores* relacionados con los compromisos prevalecen, existe una reflexión más profunda acerca de estos por parte de los estudiantes, ya que al verse confrontados con otras realidades del país en la gira, se direccionan estos valores no hacia el compañero sino hacia el público, con el cual asumen un compromiso más profundo como docentes y actores en una vida profesional.

En la fase de Disposición, como ya lo hemos enunciado anteriormente surgen contenidos axiológicos en torno a la comunicación. En la categoría de *ideas que dialogan* se pueden observar valores que se dan en el diálogo cotidiano del trabajo en grupo. Esta etapa estuvo cargada de *Contravalores Sociales* (Porta, 2002; Cuellar 2009) que se podrían enmarcar dentro de la comunicación no asertiva, la cual tuvo como consecuencia *Contravalores Afectivos* como enemistad y desprecio.

Es común que en ambientes de creación como el Montaje se escuche: “*lo que pasa en el ensayo, solo hace parte del ensayo, nosotros podemos gritarnos y ofendernos en él, pero afuera somos los mejores amigos*”. Sin embargo, esta frase común no es aplicable a este caso en especial, ya que las actitudes tomadas dentro del acto creativo tenían repercusiones en la *autoestima* y *emocionalidad* de los individuos. Por esta razón una comunicación asertiva constituye un valor fundamental necesario para no vulnerar los *Valores afectivos*, cualidad necesaria tanto en la educación como en el arte.

Ahora bien, la fase de Montaje es considerada un momento clave donde se abre con mayor intensidad la comunicación Orientador-estudiante. En nuestro caso el Orientador también utilizaba descalificativos, hacia el trabajo presentado por los estudiantes, como forma de regulación. Esto reafirmó este lenguaje, que originalmente es un *Contravalor Afectivo*, como un *Valor de Producción y Material*, ya que lograba modificar las conductas de los estudiantes.

Esto sin lugar a dudas fue el preámbulo de la crisis que se presentó en la fase de Circulación, en la que los conflictos se resolvían a partir de insultos y agresiones a los *Valores Afectivos* y *Valores Vitales* del otro. No obstante tenía resultados positivos sobre la escena, es decir la cordialidad de la comunicación en la convivencia era inversamente proporcional a la calidad de los diálogos en la obra.

Para Fuentes (2010) Si los valores se aprenden lo que debemos hacer es facilitar los momentos en que esto pueda ser posible. Y esos momentos, que se concretan en espacios ya sea temporales o físicos, son los que determinan nuestro aprendizaje valorativo. De nada sirve que un maestro exponga la importancia de ser tolerante y respetuoso con los demás si todos sus alumnos saben que no se entiende con la mayoría de sus compañeros de escuela. De nada sirve tampoco que se hable en una clase del diálogo cuando existen manifestaciones claras de que éste no existe en su seno, ya sea entre profesor y alumnos como entre ellos.

En la categoría *Acuerdos que destruyen, conflictos que construyen*, enmarcada en la fase de Disposición, se evidencian datos que aluden a los conflictos, entre aquellos que no han sido nombrados están los generados por *Contravalores de Producción y Materiales*, como la carencia de elementos físicos y el trabajo inequitativo; este último causado por la

falta de compromiso e irresponsabilidad de algunos individuos que al no llegar a los ensayos y/o no traer los materiales necesarios truncan el avance y desarrollo del proceso de los demás.

Adicionalmente, es importante aclarar que no siempre la ausencia de materiales se debía a la irresponsabilidad, sino a la falta de recursos económicos y la dificultad para conseguir algunos elementos. Es así que los estudiantes terminan truncando el trabajo del grupo por situaciones que se le salen de las manos. Entonces, podemos notar como los valores institucionales, los objetivos y prioridades de la universidad, como ente que provee muchos de estos materiales, inciden en las disposiciones axiológicas que se movilizan en el Montaje.

Ya en la fase de Montaje, se puede notar que estos conflictos causados por *Contravalores de Producción y Materiales* y su consecuente regulación a partir de un *Contravalor social* como la comunicación agresiva genera el aislamiento de individuos y el surgimiento de *Contravalores Afectivos* como el egoísmo, que terminaba por manifestarse en el *Valor Vital* de dormir o la inactividad, pero en las horas de ensayo.

Otro fenómeno que provocaba el aislamiento o inactividad era la percepción de que la efectividad del montaje se medía por la calidad del producto mostrado al final. Es decir, la meta tenía más importancia que el proceso, por lo tanto solo era necesario estar presente en las escenas en las que se tenía participación. Era como si el compromiso con el proceso de Montaje terminara cuando se salía del escenario.

En la categoría *Frutos de la convivencia*, de la fase de Disposición se pudieron encontrar *Valores Sociales* como libertad, responsabilidad y democracia. La primera fue una

constante en esta fase, ya que cada integrante ponía en juego lo que conocía y quería compartir; además de poder elegir a voluntad sus compañeros de trabajo. La responsabilidad fue siempre un ideal mas no una realidad para todos los integrantes, o sea, había un conocimiento declarado de los valores necesarios para una convivencia y un trabajo en equipo; sin embargo, había dificultades de llevar estos valores a la práctica. En cuanto a la democracia, aparecía como una forma a la resolución de diferencias y conflictos en donde todos podían votar por las decisiones que se estaban discutiendo, sin que hubiera necesariamente una argumentación.

En los primeros ejercicios del proceso, uno de los criterios importantes a la hora de elegir era la simpatía, la cual no surgía como un *Valor Afectivo* producido arbitrariamente sino que era la consecuencia de trabajos previos donde se había comprobado tener escalas de *Valores Sociales*; *Valores estéticos*; *Valores de Producción y Materiales*; y *Valores de Desarrollo* similares o idénticas. Esto comprueba que los *Valores Afectivos* en este grupo no nacen de la enunciación reiterada de unos *Valores Afectivos* ideales como el amor, el compañerismo y la amistad, sino que surgen en las actitudes cotidianas ligadas a lo material, como lo es el trabajo y la puntualidad.

Ya en la fase de circulación en la categoría *Recogiendo: Nadie es dueño de nada*, que habla de los puntos de encuentro entre los estudiantes, surge un *Valor Social* que es la gratitud y toma fuerza en el *Valor Noético* de la experiencia, todos los participantes mencionan lo enriquecedor de la experiencia para sus vidas, esto causado por la sensación de superación de la situación, que se caracteriza por la aceptación de las circunstancias que desagradaron o su justificación a partir de la premisa: *todo sirvió porque todo nos dejó una enseñanza.*

Al respecto Arana (SF) plantea que Integrar los valores al aprendizaje de manera intencionada y consciente significa no sólo pensar en el contenido como conocimientos y habilidades, sino en la relación que ellos poseen con los valores. El conocimiento posee un contenido valorativo y el valor un significado en la realidad, el que debe saberse interpretar y comprender adecuadamente a través de la cultura y por lo tanto del conocimiento científico y cotidiano, en ese sentido el valor también es conocimiento, pero es algo más, es sentimiento y afectividad en el individuo.

En esta fase, que fue la última del proceso, los estudiantes vuelven a percatarse, al estar frente a un público o un grupo de alumnos, que los valores y experiencias adquiridos durante este montaje, pasaran a constituir ya sea por apropiación o por omisión, una parte importante del licenciado en artes escénicas que se está formando en cada uno de ellos.

En la Licenciatura en Artes Escénicas los valores deben ser cada vez más analizados, contruidos y evaluados en cada uno de los procesos ya que en las artes escénicas, incluso más que en otros campos, el material de trabajo es el individuo mismo. Un individuo que aprende de sus experiencias, pero también de sus iguales replica, descubre, crea, transforma y descarta escalas de valores, que son los lentes a través de los cuales se conoce a sí mismo y al mundo.

4.2. *Limitaciones de la investigación*

Es importante recordar que por tratarse de una investigación de tipo exploratoria, los alcances propuestos en este estudio, como bien lo promueven este tipo de investigaciones, llegan inicialmente en visibilizar posibles motivaciones subyacentes en una situación de aprendizaje como el proceso de montaje.

Así, teniendo en cuenta que no hay investigaciones previas a nuestro estudio, buscamos hacer un primer acercamiento a las disposiciones valorativas principalmente entre los estudiantes y caracterizarlas con el fin de hacerlas explícitas en el marco de formación de formadores. Para este caso la voz del orientador solo se consideró en sus repercusiones en los estudiantes, pero sabemos que la voz de otros protagonistas como docentes y directivos en este proceso de montaje debe ser contemplada y priorizada más allá de lo que se establece en un programa de clase; que si bien es un elemento temprano de contacto y conexión entre el estudiante y el profesor en el que se puede vislumbrar su voz a través de los propósitos y objetivos del curso, requiere de estudios más profundos con respecto a este tema para ampliar las comprensiones de lo que sucede en este proceso.

Esperamos que en futuras investigaciones se profundice más en las disposiciones valorativas del profesor como ente participante en la relación triádica: saber, profesor, estudiante. De igual manera, pretendemos estimular la reflexión y posterior creación de mecanismos efectivos para el fortalecimiento y definición de contenidos valorativos, la resolución de conflictos y el mejoramiento de la convivencia como factores primordiales en el desarrollo del rol docente en los estudiantes.

V. Conclusiones

A pesar de que para efectos investigativos los valores están clasificados en distintos tipos, estos no se encuentran aislados entre sí ni en la vida real, ni en la educación. Los valores conforman una red en donde interactúan, como piezas de rompecabezas que al transformarse obligan o impulsan el cambio de las que las rodean. Por ejemplo, un *Valor Noético* como la experiencia inevitablemente puede tener influencia en los *Valores afectivos, éticos y vitales* de las personas.

En ese mismo orden de ideas tampoco podemos dividir los valores de una persona según el contexto en el que se encuentre. Así, *Valores de Producción y Materiales* presentes en la vida estudiantil o profesional tienen repercusiones en *Valores Afectivos y vitales* o viceversa. Los valores trascienden a toda la vida del individuo en sus distintas facetas, y las transformaciones que estos sufran tendrán consecuencias en todo los campos de la existencia.

Así mismos los *Valores Individuales* interfieren en los *Valores Sociales* del grupo humano al cual pertenece, esta situación adquiere mayor trascendencia en la Universidad Pedagógica Nacional donde no solo se forman sujetos para una vida profesional sino docentes que cumplirán un papel de replicadores de la cultura. Es ahí que se hace importante el análisis continuo de los Contenidos axiológicos que se movilizan en esta formación y también a los valores a los que se apunta como sociedad.

Dentro de un grupo social es necesario e imprescindible la negociación de valores para una buena convivencia. Asimismo, los intereses personales, al tener una influencia en el Montaje, deben ser canalizados, pues estos son las bases que movilizan a los estudiantes dentro del proceso. En este sentido, es clave generar espacios de comunicación asertiva,

segura y cordial. Un tipo de comunicación en la que los individuos puedan exponer sus ideas e inconformidades sin lastimar al otro, y donde no sea necesario utilizar lenguaje ofensivo para lograr cambios en los demás. Esto permitirá que no se alteren los *Valores Afectivos* de los integrantes en el proceso y el ambiente de trabajo sea más formador y enriquecedor.

Los valores se dan en todas las actividades humanas pero su transformación y modelamiento deben ser el producto de una reflexión objetiva y una práctica reflexiva. En el plano individual vemos que en la Licenciatura En Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional se le da gran importancia y protagonismo a la autonomía de los estudiantes. Sin embargo, se tiende a pensar en la autonomía como un fenómeno que surge espontáneamente en los individuos. No obstante, esta, como todos los valores humanos, es algo que se construye a partir de la experiencia. Para nadie es un secreto que en el sistema educativo colombiano y en la mayoría de los hogares no se da la formación para la autonomía. Por ende, es la universidad la que debería buscar espacios donde esta autonomía se forme y/o se fortalezca con métodos más regulados, que la terapia de choque a la que todos los estudiantes se ven enfrentados durante el proceso de Montaje.

Si bien cabe aclarar que esta no debe ser una imposición, ya que los valores no se transfieren de esta forma sino por convicción, sí es necesario fomentar la autonomía a partir del establecimiento de objetivos Conceptuales, Procedimentales y Axiológicos claros, que permitan su apropiación por parte de los estudiantes. Esto incentivaría la autorregulación y autogestión en pro del cumplimiento de dichos objetivos.

A nivel grupal, el compromiso cobra importancia pues la responsabilidad ya no es solo consigo mismo sino con el otro. Todas las acciones realizadas o evadidas tienen repercusión en el compañero y su disposición frente al proceso.

A nivel de sociedad, el Montaje permite que los compromisos se reafirmen en los individuos que lo componen, al hacerse conscientes del papel que tiene un educador de artes escénicas en el contexto colombiano. Se permite entonces dilucidar la necesidad de formación de públicos, la imposibilidad de acceso a otros referentes estéticos, y otros tipos de lenguaje por parte de los espectadores. De esta manera, el compromiso del estudiante con su propia formación, dada la gran carga de responsabilidad social, se impulsa y fortalece.

Finalmente, gracias a esta investigación podemos demostrar la importancia y necesidad del componente axiológico en la formación de licenciados y en general de seres humanos. Dada la coyuntura política social en Colombia en este momento histórico de posconflicto. Es menester que como Universidad Pedagógica Nacional, y como Facultad De Bellas Artes le demos el valor que se merece a la formación axiológica de licenciados, que, como ya lo hemos dicho, serán replicadores de la cultura y generadores de paz.

Referencias

- Arana, M. (SF). *La educación en valores: una propuesta pedagógica para la formación profesional*. Recuperado de: ISPAJAE-CUBA <http://www.oei.es/historico/salactsi/ispajae.htm>
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*, España. Segunda edición. Editorial La Muralla S.A.
- Buitrago, M. Piracun, J. (2006). *Cuerpo Y Axiología Aportes Teatro A La Educación*, Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.
- Canedo, S.P. (2009). *Contribución al estudio del aprendizaje de las ciencias experimentales en la educación infantil: cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores*. Tesis doctoral. Barcelona. Recuperado de http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1321/03.SPCI_CAPITULO_III.pdf?sequence
- Cortina, A. (2009). *El mundo de los valores*, Bogotá, Colombia. Editorial El Búho.
- Cuéllar Pérez, H. (2009). *El ser y la esencia de los valores*. México: Trillas.
- Flores, G. Álvarez, Z. Porta, L. (2013). *La buena enseñanza en la educación superior: profesores memorables y valores morales*. Bogotá, Colombia. Revista Magistro.
- Fuentes (2010?). *Educando en Valores: "Valores en Movimiento"* Recuperado de www.eduinnova.es/monografias09/Educando_valores.pdf
- Garzón, J. (2016). *Programa Analítico Espacios Académicos LAE del Espacio Teatralidad y Representación*.
- Gervilla, E. (2001). *Valores Del Cuerpo Educando: Antropología Del Cuerpo Y La Educación*, Barcelona, España, Editorial Herder.
- Hernández Sampieri y Mendoza, (2008). *Metodología de la investigación*. México. Editorial McGraw Hill.
- Jaramillo, E. Merchán, C. (2015). *Análisis Didáctico De Un Proceso De Montaje: Komala*. Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.
- López Quintas, A, (2008). *El conocimiento de los valores*. Madrid, España, revista Anales del Seminario de Historia de la Filosofía.

- Lüdecke-Plümer, S. (2005). *La enseñanza de valores y principios morales en los centros de formación profesional*. Revista Europea de Formación Profesional No 41 – 2007/2 – ISSN 1977-0235.
- Merchán, C. (2014). *Documento de Apoyo Para Las Planeaciones Y Proyectos De Aula En La Práctica Pedagógica 2014-2*, Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.
- Ortiz, A. (2015). *Enfoques y métodos de investigación en las ciencias sociales y humanas*. Ediciones de la U. Bogotá.
- Pavis, P. (1987). *Dictionnaire du Théâtre Patrice*. Francia. Editor Wilku.
- Piñeros, L. (2011). *Caracterización De Los Elementos Pedagógicos Y Artísticos De Una Experiencia De Educación No Formal En Teatro: Estudio Fundación Teatro Quimera (2002 – 2010)*, Bogotá, Colombia, Universidad Pedagógica Nacional.
- Porta, L. (2002) *Educación, Jóvenes y Valores: Cartografía de una investigación*, Mar del Plata, Argentina. Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Roncancio, A, (2015) *Imagen Corporal E Inclinationes Axiológicas En Futuros Maestros De Artes Escénicas*, Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional Maestría en Desarrollo Educativo y Social.
- Torres, C. (2015). *Hacia una convivencia mediada por el teatro (2015)*, Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Universidad Pedagógica Nacional. (1997). *Proyecto Político Pedagógico Universidad Pedagógica Nacional*. Recuperado de <http://www.pedagogica.edu.co/proyectos/pei/docs/PEI.pdf>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2015) *Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Artes Escénicas*.
- Vásquez, F. (2013). *El quehacer docente*. Bogotá, Colombia, Universidad de la Salle.
- Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos hacia una Pedagogía Dialogante*, Popayán, Colombia, Cooperativa Editorial Magisterio.
- Zubiría, J. (2011). *Las competencias para la Pedagogía Dialogante*, Lima, Perú. Universidad de San Martín.