

Papel Escena

ISSN 0124 - 4833

Revista anual de la Facultad de Artes Escénicas

Nº 6 - 2006

DIVINO PASTOR GÓNGORA

Jaime Chabaud

PEDAGOGÍA Y TEATRO

Dora Inés Restrepo

**TALLER SOBRE LAS
ACCIONES FÍSICAS**

Alberto Ocampo C.

**¿QUÉ ENSEÑAMOS
CUANDO ENSEÑAMOS TEATRO?**

Jorge Holovatch

GALERÍA DE PAPEL

José Horacio Martínez



BELLAS ARTES
Entidad Universitaria
Cali - Colombia
Facultad de Artes Escénicas



BELLAS ARTES
Entidad Universitaria
Cali - Colombia

Rector

HENRY CAICEDO O.

Vicerrector académico y de investigaciones

OSWALDO A. HERNÁNDEZ D.

Vicerrectora administrativa

LUISA LILIANA OVIEDO D.

Decano Facultad de Artes Escénicas

FERNANDO VIDAL M.

Av. 2ª Norte N° 7N-28 Cali, Colombia

Tel: 667 5649 Telefax: 660 6404

e-mail: bellasartes@bellasartes.edu.co

www.bellasartes.edu.co

Papel Escena

N° 6. 2006

Revista anual de la
Facultad de Artes Escénicas

Director

FERNANDO VIDAL M.

Consejo editorial

DORA INÉS RESTREPO P.

JESÚS MARÍA MINA

ALBERTO AYALA M.

Editor

ALBERTO AYALA M.

Diseñador

EDDIER ESQUIVEL E.

Diseño de carátula

EDDIER ESQUIVEL E.

Permitida la reproducción citando las fuentes
ISSN 0124 - 4833

Los puntos de vista expresados por los colaboradores
son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan
el pensamiento de la revista.

● ● ● ● Contenido

6	ENRIQUE BUENAVENTURA <i>Acerca de un hombre de teatro...</i> Mario Cardona G.	HACIA UNA ACTUACIÓN ESPIRITUAL Lucía Amaya	76
22	PEDAGOGÍA Y TEATRO Dora Inés Restrepo	SI USTED DESEA PRODUCIR UN EFECTO CÓMICO TEATRAL Danilo Tenorio C.	86
34	¿HABLAR OTRA VEZ SOBRE PEDAGOGÍA TEATRAL? Carlos Enrique Castañeda	LA PEDAGOGÍA DE LA VOZ UNA BÚSQUEDA DE LA METODOLOGÍA Luis Ariel Martínez	94
42	LAS COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA Gustavo Adolfo Aragón H.	TALLER SOBRE LAS ACCIONES FÍSICAS Alberto Ocampo C.	102
52	¿QUÉ ENSEÑAMOS CUANDO ENSEÑAMOS TEATRO? Jorge Holovatuck	OBRAS DE REPERTORIO	108
60	DIVINO PASTOR GÓNGORA Jaime Chabaud	GALERÍA DE PAPEL José Horacio Martínez	20, 58, 84

EDITORIAL

Enfocamos nuestra mirada en este nuevo número de *Papel Escena*, hacia uno de los diversos espacios de acción en el campo de la formación artística: el escenario pedagógico. Ese lugar desde el que se orienta la perspectiva educativa en función de contribuir al esclarecimiento del rumbo que ha de tomar en un determinado tiempo y lugar, la enseñanza de una práctica, un oficio, una disciplina, para ahondar en aspectos específicos del conocimiento humano y en esa medida comprometerse con su evolución, aportar a su mejoramiento.

Y puesto que estamos instalados en el escenario teatral, es a la luz de este universo que abrimos esta especie de calidoscopio en *Papel Escena*; a medida que vamos girándolo se suceden múltiples perspectivas que nos abren la posibilidad de preguntarnos sobre nuestro quehacer y su relación con el conocimiento. Pues como parte de una institución de educación superior no es otra la finalidad que nos apremia en tanto soporte o estribo en el que se afincan importantes expectativas de nuestro medio social.

En ese orden de ideas ¿cuál es, entonces, el aporte que el teatro hace al conocimiento humano y social, y cuál su importancia en el contexto en el que nos situamos? El *theatrum* es ‘laboratorio’ en el que el *Ser* puede ver distanciadamente su devenir individual y social, y re-crearlo. Pero no nos referimos a una forma de ver cuyas causas enarbolan las *theorias* científicas, aunque de hecho a ellas acudimos siempre como sustento válido en nuestra tarea formativa; tampoco hacemos referencia a un *theos* sustentado en el ámbito de un dogma religioso —aunque religiosamente debemos oficiar siempre nuestras puestas en escena—: otro es el *theos* que mora en la raíz de la palabra *theatrum*: su base está en un *don-de ver* mediado por el arte; lo que remite a una *tecné*, a un saber y a un hacer mediante los cuales nos es posible alcanzar la *alteridad*, vale decir, *alter-arnos*, salirnos de nosotros mismos para llegar a ser otros; hacer ver y sentir a otros, a fin de advertir formas posibles de ser o estados factibles que el ser social pueda llegar a afrontar, como sucedía con las tragedias en la antigua *polis* griega o con el *teatro didáctico* de Brecht hace apenas unas décadas, sólo por citar dos caros ejemplos. De ahí el estatuto político de ese *don-de ver* que es el teatro.

De ahí también su gran fortaleza como acto de dilucidación del alma humana y social; poder que concita los más profundos misterios y los más encumbrados alcances del saber humano en la síntesis de sus imágenes y re-presentaciones. La perspectiva pedagógica, pues, entronca en el teatro con diversas vertientes que consolidan la formación humana, trascendiendo propósitos meramente instrumentales, puesto que es una forma de conocimiento la que estará siempre fortaleciéndose, lejos de un aprendizaje para responder sólo a demandas de mercado.

Otras son las demandas a las que respondemos desde nuestro papel en la escena artística y social: así contribuyendo a la formación de jóvenes en el Bachillerato Artístico en Teatro, como a la formación de actores y pedagogos en la Licenciatura en Arte Teatral. Dando cuerpo a un proyecto educativo en el que docentes, estudiantes y comunidad deben estar en permanente contacto a través de la participación y la creación.

Para seguir abonando ese vasto terreno, reunimos aquí los aportes de mujeres y hombres consagrados al conocimiento de la labor teatral y la investigación pedagógica. Desde la Universidad de Antioquia, Mario Cardona nos habla de la pedagogía en la obra de Enrique Buenaventura, y el maestro argentino Jorge Holovatuck, a quien tuvimos la oportunidad de tener como invitado, enfoca la práctica lúdica en la enseñanza teatral. Igualmente contamos con la presencia de nuestros docentes y sus aportes conceptuales, prácticos y críticos en la relación enseñanza-aprendizaje. Por otra parte, el dramaturgo mexicano Jaime Chabaud, después de su taller sobre la escritura dramática, amablemente accedió a acompañarnos con su obra *Divino Pastor Góngora* que aparece en nuestra sección *Escena de Papel*. Finalmente, contamos en nuestra *Galería de Papel* con la obra del maestro José Horacio Martínez, uno de los más reconocidos artistas de la plástica en el país, egresado de nuestra institución.

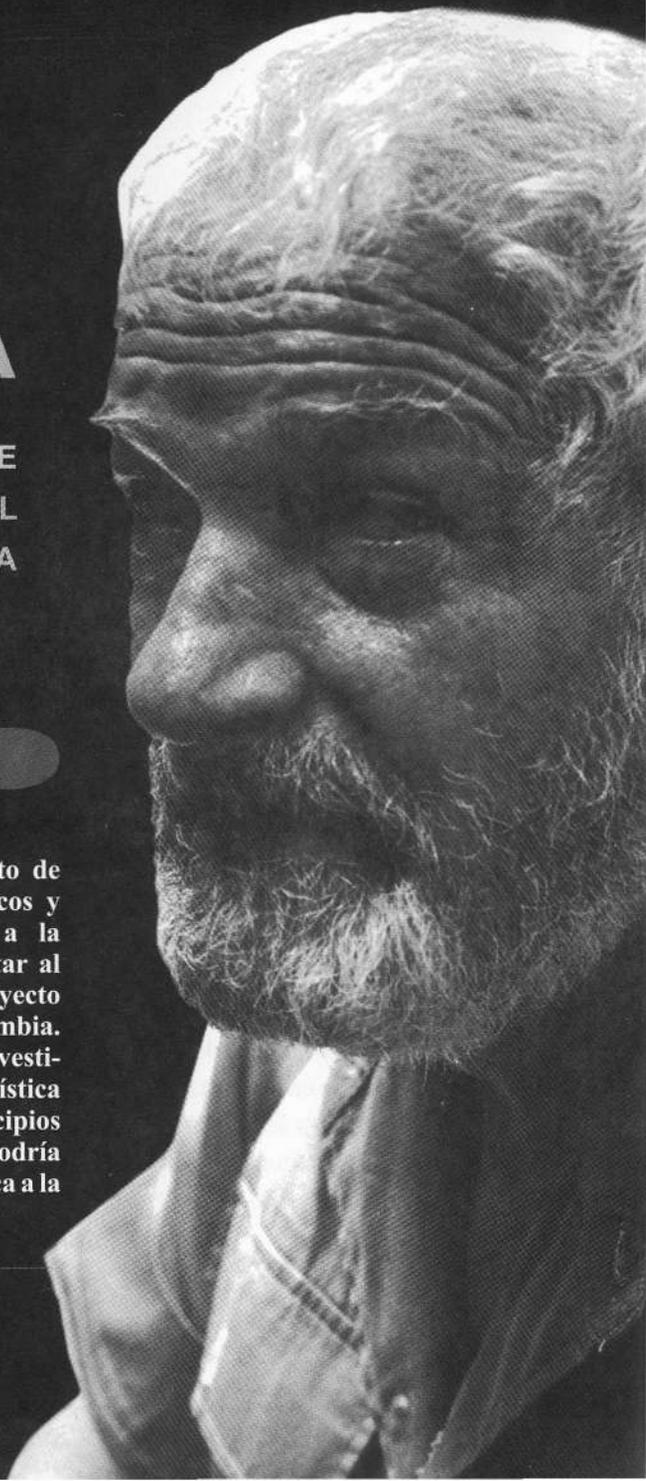
ENRIQUE BUENAVENTURA

ACERCA DE UN HOMBRE DE TEATRO QUE
TRANSFORMÓ LA ENSEÑANZA TEATRAL
EN COLOMBIA

MARIO CARDONA G.*

El presente artículo es un resumen del proyecto de investigación sobre los aportes pedagógicos, didácticos y curriculares del maestro Enrique Buenaventura a la formación teatral en Colombia, presentado para optar al título de Doctor en Ciencias de la educación en el proyecto interuniversitario Red de Universidades de Colombia. RUDECOLOMBIA. La hipótesis que orienta la investigación es: si en la teoría teatral y en la producción artística del maestro Enrique Buenaventura se detectan principios pedagógicos, didácticos y curriculares, entonces, se podría diseñar un modelo pedagógico que dé identidad histórica a la Educación Teatral Superior en Colombia.

*Profesor del Departamento de Teatro, Universidad de Antioquia.



Teniendo en cuenta aspectos fundamentales de la historia del teatro en Colombia, podemos decir que en la segunda mitad del siglo XX se produjo un fenómeno social¹ y cultural con importantes repercusiones en el campo de las artes escénicas, el cual posibilitó el desarrollo de un movimiento teatral² y gremial que cubría todas las regiones del país, agrupándose en la Corporación Colombiana de Teatro (C.C.T),³ organización que actualmente convoca grupos, a nivel nacional, para la realización del Festival Alternativo de Teatro, paralelo al Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá.

La Corporación Colombiana de Teatro se fundó en Bogotá en el año de 1968, a partir de un encuentro de trabajadores del arte y la cultura. Esta entidad

logró reunir en su mejor momento a más de 450 grupos de teatro, conformados por actores y actrices profesionales, aficionados, campesinos, estudiantes universitarios, obreros, entre otros. Según Arcila (1983), se realizaron actividades de gran trascendencia, tanto en el ámbito nacional como regional; entre éstas se convocó, en diferentes ciudades del país, a varios congresos de carácter gremial y reivindicativo, en el primero de ellos, realizado en 1978, en sus documentos conclusivos se habla de la elaboración de un proyecto de formación como mandato a la C.C.T por parte del Congreso, para esta fecha es alta la demanda de talleres y seminarios de capacitación y formación superior en el país.

¹LAMUS OBREGON, Marina, Estudios sobre la Historia en Colombia, ensayo, Edit. Panamericana Bogotá P.E. 2000 Pág., 54 "La tragedia de la 'violencia que según los estimados prudentes, cobró cerca de 300.000 víctimas, es un periodo que se extiende desde 1948 hasta 1958 y que se ubica en un extenso territorio desde la región andina hasta los Llanos Orientales. Este periodo que se denomina como 'la Violencia' enmarca realmente una época donde las contradicciones políticas, ideológicas y económicas alcanzaron su punto máximo, lo que hizo que la atención internacional y nacional se volviera hacia él. Las repercusiones políticas, sociales y económicas de este fenómeno se reflejan en la situación actual del país y sus raíces se hallan en la época colonial." (De Velasco; 1986: 183). En este contexto, el teatro pone en escena episodios históricos de la violencia que choca con las políticas gubernamentales, lo cual termina beneficiándolo.

²BUENAVENTURA, Enrique, El Arte Nuevo de Hacer Comedias y El Nuevo Teatro, Edit. Publicaciones T.E.C. Cali 1983, Pág., 29. Se entiende por movimiento teatral ".../el conjunto orgánico surgido en un contexto histórico, social y artístico concreto, de agrupaciones más o menos profesionales dedicadas a producir espectáculos teatrales, las cuales conforman algo que podríamos calificar de modo de producción teatral".

³En cuya sede (sala Seki Sano) se ofrece una programación permanente incluyendo el seminario de investigación teatral dirigido por el maestro Santiago García.

En este sentido, debe considerarse como precursora de las escuelas de formación actoral en Colombia a la *Escuela Nacional de Arte Dramático*, creada en 1951 en Bogotá, constituyéndose en uno de los principales centros de formación del país, tal como lo reseña (PARDO 1990: 5-11), pese a que nunca tuvo el estatus de escuela superior. De igual importancia es la fundación de la Escuela de Bellas Artes de Cali de donde surge el Teatro experimental de Cali, escuela que cuenta con un bachillerato teatral y ofrece formación a nivel superior, a la cual se le reconocen importantes logros en su trayectoria.

Ya para 1978 el plan de estudios para el pregrado en la Universidad del Valle, que formaría los primeros licenciados en arte dramático del país, planteaba: “[...] un modelo de estudios exigido por el trabajo teatral moderno o crítico implica introducir nuevos y diferenciables elementos en las prácticas docentes: 1) articulando la investigación a la experimentación y a la producción permanente, literaria y teatral; 2) articulando la docencia a un proceso dialéctico: investigativo, experimental y productivo.” (BUENAVENTURA y VÁSQUEZ; 1978: 8, 9)

Estos nuevos planteamientos teóricos, fruto de largos años de trabajo en los grupos independientes, empiezan a ser sistematizados y reflexionados para constituir planes de estudio, lo cual hizo necesario socializarlos en encuentros de teatreros y de las nacientes escuelas de formación teatral; en este sentido, se realizaron en el país varios Encuentros Nacionales de Escuelas Superiores de Teatro, el primero de estos en Bogotá en 1975 con la asistencia de: Santiago García, Carlos José Reyes y Enrique Buenaventura, con el objetivo de diseñar el plan de estudios para la ENAD; el segundo encuentro en Medellín en 1980, para el diseño y revisión del

programa de la Universidad de Antioquia, y en Cali en 1981, se lleva a cabo un encuentro de escuelas con ejercicios de estudiantes; igualmente, en 1997 se realiza una discusión sobre los planes de estudio de las diferentes escuelas del país. Luego, en 1998, el Ministerio de Cultura cita a un encuentro en Cartagena sobre los programas de estudio de teatro; posteriormente, en la ciudad de Medellín en el 2000 se propone un estudio sobre los currículos a nivel universitario, para el 2003, en Cali, se trabaja sobre el texto de la *Penúltima Cena* de Fabio Rubiano. Los últimos encuentros han abordado el tema de la investigación en el campo del teatro, presentando el estado general de éstas, sin embargo, se observa que las conclusiones de dichos encuentros tienen un carácter muy provisional, lo que no ha permitido todavía una producción teórica en la que se reconozca lo mejor de la tradición del Nuevo Teatro Colombiano y de sus exponentes en el campo pedagógico.

Es así como se puede afirmar que no se ha constituido una comunidad académica en la cual se generen conceptualizaciones, debates, reflexiones en torno al problema pedagógico y a la formación teatral propiamente dicha. Sólo se ha atendido a la administración del currículo y a los problemas propios del devenir universitario. En este sentido, podemos aseverar que es escasa la investigación en torno a la obra de maestros que han brindado un legado importante para futuros desarrollos de la educación teatral en el país.

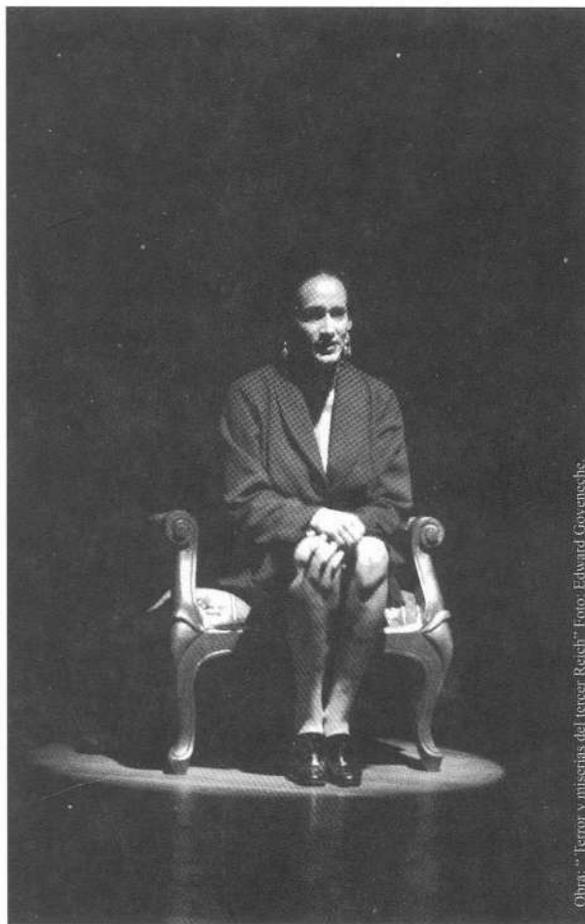
Uno de estos maestros es Enrique Buenaventura (Cali 1925 - 2003), en cuya obra se puede rastrear una propuesta pedagógica en torno a la formación de actores, que planteó y reflexionó en diversos documentos, fruto de su práctica activa, de más de 20 años, como docente de la Universidad del Valle y como director del TEC durante la mayor parte de su

vida; sobre todo de este material existe muy poca investigación.

Por tal razón, se pretende diseñar una propuesta curricular para la educación superior en teatro, desde los planteamientos del maestro Enrique Buenaventura y de los trabajos sobre formación actoral llevados a cabo por el T.E.C. Se aspira, por lo tanto, a llenar un vacío en la investigación teatral en Colombia y particularmente en el campo de la pedagogía, máxime cuando hoy día existen en funcionamiento en el país trece⁴ escuelas de formación de licenciatura y maestro en arte dramático.

El maestro Enrique Buenaventura era cabalmente un hombre de teatro, un artista creador que logró dimensionar su arte a nivel nacional e internacional, plasmado en una labor continua con el Teatro Experimental de Cali –TEC– que se crea en 1955 y a la fecha ofrece una actividad cultural y teatral permanente en su sede en la ciudad de Cali⁵.

La obra sobre teoría teatral de Enrique Buenaventura está conformada por 110 documentos originales, entre ensayos, artículos, ponencias, proyectos de investigación que, a su vez, se dividen en 9 líneas temáticas, según la investigación documental: *“Enrique Buenaventura: clasificación y documentación de su obra teórica”*, adelantada por el Grupo de Investigación en historia, teoría y práctica del teatro del Departamento de Teatro de la Universidad de Antioquia, y realizada en el año 2004.



Obra: “Terror y miserias del tercer Reich”. Foto: Edward Goyensche.

⁴Directorio Escénico Colombiano, Escuelas, Dirección Nacional de Artes, Ministerio de Cultura, 1998. Pág. 115 a 117.

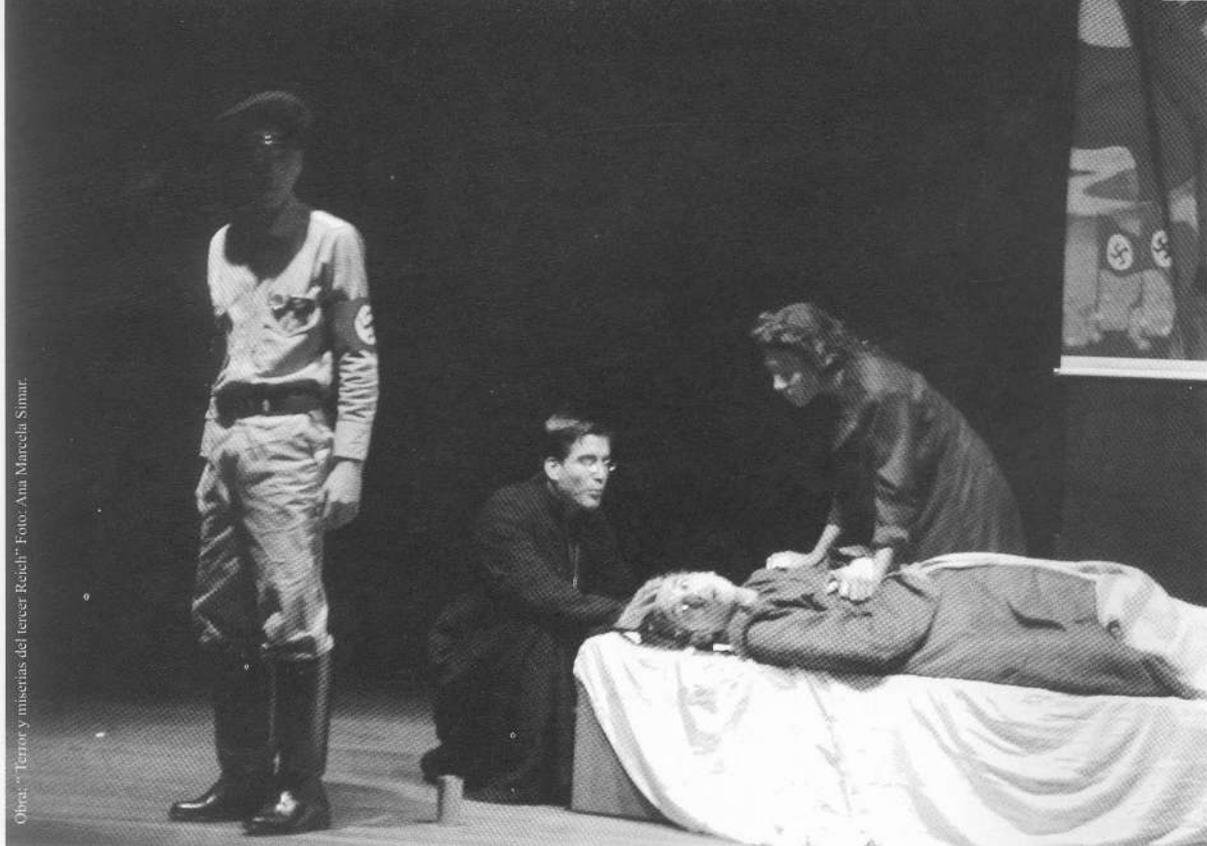
⁵BUENAVENTURA, Enrique, Qué es el T.E.C., Publicaciones T.E.C. Cali 1969 Pág. 2 “El Teatro Experimental de Cali, Colombia, es un grupo de teatro independiente (no es oficial ni comercial) que trabaja con la dedicación de un teatro profesional, pero cuyos integrantes hasta este momento, se ven obligados a vivir de otros trabajos o profesiones y en contados casos de la docencia teatral. El TEC tiene en Cali una sede propia conseguida con los dineros de los premios ganados en festivales nacionales cuando el grupo era oficial y con la ayuda de los artistas plásticos que donaron cuadros para una rifa pro-casa del TEC”

Estas nueve líneas están constituidas así:

LÍNEAS TEMÁTICAS	Nº DE DOCUMENTOS	UNID. DE ANÁLISIS			
<p>Antropología: En su conjunto expresan los vínculos entre la teoría antropológica y la teoría teatral, desarrollando una tendencia de la puesta en escena que se esfuerza por examinar al ser humano en sus relaciones con la naturaleza y la cultura, adoptando una perspectiva etnoescenológica para expresar estas prácticas.</p>	47, 69, 70 y 90	4	<p>Creación colectiva: Es un método de trabajo desarrollado por el Teatro Experimental de Cali en donde la exigencia mayor es que sea un teatro de investigación que exige, para estar a la altura del objetivo, una alta cualificación y polivalencia en los participantes.</p>	13, 21, 24, 35, 41, 48, 92, 93	8
<p>Historia: Es la manera en que un texto o una representación hablan de su época, su vínculo con la historicidad; el problema más delicado es comprender la relación entre dramaturgia e historia, toda obra dramática hace intervenir una temporalidad y representa bajo este aspecto un momento histórico de la evolución social, la relación del teatro con la historia es, en este sentido, un elemento constante y constitutivo de toda dramaturgia.</p>	27, 42 y 96	3	<p>Bertolt Brecht. Este autor ya clásico representante de un teatro denominado épico, crítico, dialéctico o socialista y de una técnica interpretativa (distanciamiento) que favorece la actividad del espectador, el sistema brechtiano no es una ortodoxia que suministre fórmulas para el trabajo de escenificación, al contrario, debe permitir montar obras de acuerdo con las exigencias de cada época y en el contexto ideológico que les corresponde. Este autor será materia de estudio en la producción del maestro Buenaventura.</p>	1, 3, 50 ^a , 50C, 50D, 78, 88	7
			<p>Adaptaciones: En el núcleo temático se desarrolla un concepto que entiende la adaptación como la transposición o transformación de un texto o un género en otro.</p>		

<p>La adaptación afecta los contenidos narrativos (el relato y la fábula) mientras que la estructura discursiva sufre una transformación radical debido a la adopción de un dispositivo de enunciación totalmente distinto, esto requiere de un trabajo Dramatúrgico a partir del texto destinado a ser escenificado.</p>	<p>2, 7, 9, 11, 12, 17, 18, 22, 28, 29, 30, 31, 50E, 77, 89, 95, 97</p>	<p>17</p>	<p>Teatro y cultura: Este conjunto de documentos relaciona el núcleo temático teatro y cultura, aquí clasificamos las unidades de análisis que abordan temas como identidad, concepto de cultura, neocolonialismo, recepción de la obra, ideología, política, y son los estudios que Enrique Buenaventura realiza en torno a conceptos con amplia movilidad social como es el caso de cultura.</p>	<p>4, 5, 8, 10, 14, 15, 20, 23, 25, 26, 32, 33, 37, 40, 43, 45, 46, 51, 52, 54, 57, 62, 72, 83, 84, 87, 93, 94, 98, 99</p>	<p>30</p>
<p>Enseñanza teatral: En este subtema se propone estudiar e investigar una educación experimental en el ámbito de la enseñanza del teatro y tiene por objeto: estudiar las condiciones de recepción de los documentos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador y del alumno en el proceso educativo.</p>	<p>6, 16, 34, 36, 38, 39, 59, 61, 66, 76, 81, 85</p>	<p>12</p>	<p>Dramaturgia: La dramaturgia en su sentido más general, es la técnica o la poética del arte dramático que busca establecer los principios de construcción de la obra, o bien inductivamente a partir de ejemplos concretos, o bien deductivamente a partir de un sistema de principios abstractos. Esta noción presupone un conjunto de reglas específicamente teatrales cuyo conocimiento es indispensable para escribir una obra y analizarla correctamente.</p>	<p>48, 55, 60, 63, 68, 68^a, 75, 79, 80</p>	<p>9</p>
<p>Lingüística: Desde un punto de vista metodológico, la lingüística es una ciencia privilegiada para el estudio de la práctica teatral, y no solo en lo que atañe al texto sobre todo en los diálogos, lo que es desde todo punto evidente por ser verbal su materia de expresión, sino también en lo tocante a la representación, dada la relación existente entre los signos textuales y los signos de la representación.</p>	<p>19, 44, 50, 53, 56, 58, 64, 65, 67, 71, 71^a, 73, 74, 82, 86</p>	<p>15</p>			

Tabla 1. CARDONA, Mario, Coordinador Grupo de Investigación Teatral Universidad de Antioquia Documentos teoría teatral de E. B. 2004; los números corresponden a una clasificación cronológica de los documentos, y la unidad de análisis es cada documento, el cual es tomado como un núcleo del que se extraen diferentes temáticas, conceptos, categorías y nociones para el análisis.



La obra está compuesta, además, por una vasta producción en torno al componente pedagógico; prueba de ello son los aproximadamente 25 documentos en los cuales aparecen los conceptos de formación, enseñanza teatral, currículo y didáctica del teatro. Estos documentos de base fueron escritos en el periodo comprendido entre el año 1958 y el año 2003; muchos de ellos expresan una postura frente al mundo, que da cuenta de un pensamiento estético, filosófico, político y de la Visión de Hombre de Buenaventura; dan cuenta, además, de la intertextualidad e interdisciplinariedad asumida por el autor a lo largo de su vida, en tanto se relacionan con campos como la lingüística, las ciencias políticas, la historia, la antropología, el psicoanálisis,

la kinesis, la proxemia, la etnografía, la música, la pintura, entre otras.

En los documentos de Buenaventura, se plantean algunos aspectos que es pertinente relacionar con una corriente pedagógica determinada y con los componentes de la didáctica, como sistema complejo.

Así las cosas, para efectos de esta investigación, se va a entender por *pedagogía*: “[...] un campo del conocimiento al interior de las ciencias sociales cuyo objeto de estudio es la formación de los hombres y de las mujeres que integran una sociedad. El estudio de la pedagogía nos permite orientar la educación de las personas en el seno de una sociedad.” (GONZÁLEZ; 2005: s.p.i); igualmente, dentro de la pedagogía

habría que contemplar, como lo sugiere González, una serie de modelos o representaciones ideales del mundo que se van transformando para determinar lo que son las corrientes pedagógicas.

Teniendo en cuenta esto, parece claro, en Buenaventura, la existencia de un ideal de hombre: "el Hombre de Teatro", que según él "[...] se inscribe en los procesos teóricos prácticos del teatro moderno y del Nuevo Teatro Colombiano. Al proponerse el plan una sólida crítica y dialéctica planteando la formación de 'hombres de teatro'" (BUENAVENTURA, 1978: 9-10); artistas que hacen de su práctica algo significativo desde la creación de lenguajes no codificados ni normativos, sino más bien, transformativos de la realidad social. Sería entonces necesario, dentro de la investigación, entrar a determinar las características propias del concepto 'hombre de teatro' y, por lo tanto, de las competencias, habilidades y destrezas que propone en su plan de formación integral.

Así mismo, el trabajo adelantado por Buenaventura se inscribiría, eventualmente, en un modelo pedagógico social, que según González, busca "[...] formar un hombre y una mujer autónomos y conscientes de su papel activo en la transformación de la sociedad para un bien común." (GONZÁLEZ; 1998: 65-69) Igualmente, su currículo formula alternativas a partir del análisis de la sociedad, para transformarla desde la educación.

En la propuesta pedagógica de Buenaventura, se sitúan también componentes de la teoría del teatro, componentes didácticos y curriculares que no han sido tomados en cuenta antes del periodo en el cual escribe el maestro o al menos no han logrado unificarse en la enseñanza del teatro, desde una concepción de formación profesional.

Ahora, *la didáctica* se constituyó en un concepto teórico fundamental para el desarrollo de esta investigación en torno a la obra de Buenaventura, en tanto "tiene como objeto de estudio el proceso docente-educativo que articula los procesos de enseñanza y de aprendizaje" (GONZÁLEZ, 2005: s.p.i). El proceso docente-educativo del que habla González, permite lo que en palabras de Chevallard es la transposición didáctica: "[...] paso del saber sabio al saber enseñado, y por lo tanto a la distancia eventual, obligatoria que los separa, da testimonio de ese cuestionamiento necesario, al tiempo que se convierte en su primera herramienta." (CHEVALLARD, 1991: 16).

Desde estos planteamientos, en los trabajos de Buenaventura hay claramente una concepción de docencia y de saber enseñado, en la cual se sitúa la enseñanza del teatro por fuera de los modelos de "otras carreras", cuando el maestro afirma:

No es falso en absoluto la expresión común de que 'el arte no se enseña', si por enseñar entendemos insuflar un montón de fórmulas y respuestas en la mente y en la sensibilidad del alumno y esta es, desgraciadamente, la pedagogía común. Si por enseñar entendemos abrir la mente y la sensibilidad a la observación de la vida, no terminar nunca la carrera sino seguir siempre experimentando, no repetir fórmulas ni hallazgos sino —como decía Picasso— sacrificar unas y otros, entonces el arte se puede enseñar y enseñar arte es casi como enseñar a vivir. No se enseña a nadie a vivir imponiéndole nuestras propias experiencias y obligándolo a repetir nuestro comportamiento sino, por el contrario, despejándole el camino para que pueda vivir plenamente sus propias experiencias y construir libremente su propio comportamiento. (BUENAVENTURA, 1979: 4)



En este mismo sentido, habría que ubicar los componentes del sistema didáctico más importantes en el trabajo de Buenaventura, el cual es el de las estrategias metodológicas para la enseñanza y el aprendizaje del teatro; es pertinente, por lo tanto, recordar que la estrategia como concepto didáctico, “[...] permite desarrollar destrezas útiles para abordar la resolución de problemas con mayor confianza, es decir, consiste en organizar y formular un plan que decida las acciones a emprender para alcanzar un objetivo [...]” (GONZÁLEZ y Otros; 2002: 23).

Entre las estrategias didácticas innovadoras, propuestas por Buenaventura, se puede ubicar *El taller central*, que según este autor,

[...] puede caracterizarse como el eje de la investigación en pedagogía teatral. A él confluyen los estudiantes de todos los cursos y semestres, sin distinciones institucionales de saber, posibilitándose que el trabajo (práctico y teórico) que realizan los estudiantes más avanzados, sea conocido por los más nuevos y viceversa. El taller central es el espacio de trabajo interdisciplinario y colectivo, más importante del Plan de Estudios: lo estructura —del primero al octavo semestre—, teórica y prácticamente atraviesa los diferentes ciclos de estudio. De manera metodológica el taller central funciona un día a la semana y a él asisten los profesores que laboran en los diferentes semestres y cursos del plan. Concretamente, es un taller de investigación que trabaja sobre temas o problemas- objetos de estudio fundamentales del trabajo teatral. Cada uno de estos problemas o temas es preparado en reuniones del personal docente; más adelante, y semanalmente, por estudiantes y profesores. (BUENAVENTURA, 1978: 10-12)

Otro componente fundamental de esta metodología, son los *talleres de expresión corporal*, en donde el cuerpo actúa como medio expresivo y

estético y, por lo tanto, son la kinesis y la proxemia los referentes teóricos centrales en este trabajo teatral y de actuación escénica. Según Buenaventura (1985), el actor debe hacer conciencia del carácter colectivo y totalizador del Nuevo Teatro y de esta forma, convertirse en “signo que elabora signos”, igualmente, conscientizarse de la función crítica en relación con los espectadores y con la sociedad en general, que le corresponde. Es así como el actor le debe dar un lugar preponderante a su gestualidad, desplazamientos y relación con los objetos, y a medida que adquiere dominio, selección y manejo de escenario, crear contextos para el público.

Por otro lado, el *método de creación colectiva*, se constituye en un método propio del T.E.C, aplicado en América, Europa y Estados Unidos, que, como sostiene el maestro: “[...] desarrolla la improvisación, a fin de que los actores tengan una participación creadora en la elaboración del espectáculo teatral” (BUENAVENTURA; 1996: 46 Ahora, es pertinente relacionar los componentes anteriores con lo curricular de la propuesta de Buenaventura, entendiendo por **currículo**, según (GONZÁLEZ y ÁLVAREZ 2002: 78), ese componente mediador entre el proyecto cultural de una sociedad y el proyecto de una institución. Desde esta perspectiva, el aspecto curricular de la propuesta de Buenaventura, traduce la cultura teatral que los grandes maestros han generado, en aplicación directa al plan de formación de las nuevas generaciones del teatro en Colombia, para el caso de la Escuela de Arte Dramático de Univalle (1980-1992), particularmente y en las otras que han tenido referencias de ésta.

Como se puede ver, en la concepción pedagógica, didáctica y curricular de Enrique Buenaventura, la

práctica ha forzado a que directores hagan el rol de pedagogos, al surgimiento de didácticas innovadoras, y sobre todo, a que la universidad no sea ajena a este fenómeno; de esta manera se crean los primeros departamentos de teatro a nivel de la educación superior (universidades), inspirados en el trabajo de Buenaventura y por ende hay que diseñar currículo, traducir teorías en hechos pedagógicos. En este camino, se ha tenido en cuenta la tríada *profesor- saber- alumno*, como acto comunicativo, tratando, pues, de traducir la práctica del saber artístico a un saber enseñado, así como de educar al alumno para que él transforme esa información en conocimiento, en técnica artística; lo anterior da lugar a un nuevo tipo de relación didáctica que pasa de *director, obra, actor a pedagogo, hecho artístico, alumno-actor*.

Por lo anterior, este proyecto⁶ se dedicará de manera particular a la investigación e identificación de los aportes del saber pedagógico, didáctico y curricular del maestro Buenaventura a la enseñanza teatral en Colombia, desde la formulación de la siguiente pregunta: ¿Cómo se posibilita la traducción de una teoría teatral en una propuesta pedagógica para la Educación Superior? La cual se justifica ya que específicamente en el campo de la pedagogía no se le ha dado respuesta, según los estudios revisados hasta el momento.

RESUMEN DEL ESTADO DEL ARTE

Debido a lo vasto de la producción teórica y artística del maestro Buenaventura, algunos estudiosos del teatro latinoamericano se han dedicado a rastrear en sus obras componentes humanistas que la sitúan

⁶El resumen que se presenta, hace parte de la investigación que se está efectuando y que corresponde a los años 2006, 2007, por tal motivo las apreciaciones que se enuncian no tienen un carácter definitivo.

como un paradigma de la dramaturgia y la producción artística, pero raras veces se le ha visto como un pedagogo del teatro, como es el caso del trabajo de Lamus, (2000). Existen también artículos y estudios que se han realizado sobre el teatro en Colombia, publicados en diferentes revistas y en los cuales se ha mencionado aspectos del componente pedagógico en general; algunos, además, reseñan el aporte de Buenaventura, como es el caso de la tesis de la profesora Rizk, (1990: 456), en tanto que otros han intentado pasarlo por alto y desconocerlo o transformarlo, según sus intereses, tal como lo afirma Lamus:

Esta falta de pretérito se enlaza con desdeñosos enfoques que generan una retórica del olvido, aunque olvidar también haya sido ventajoso para el hombre y para el teatro, porque a su amparo han florecido generaciones de teatristas que se han sentido protagonistas de un mito de origen, de creadores de teatro nacional y en ello han puesto bastante fervor y pasión. (Lamus, 2000: 7-8).

A partir del recorrido historiográfico que hace Lamus, titulado *Estudios sobre la historia del teatro en Colombia*, llega a concluir que el Nuevo Teatro impulsado por Buenaventura y otros, es del que más estudios se ha realizado hoy en día, en tanto “[...] se cohesionó como movimiento, se basó en una teoría prestigiosa que arrojó un proceso creativo, un texto dramático, una práctica teatral, creó un discurso y una crítica comprometida [...]” (Lamus, 2000: 47). Sin embargo, Lamus llama la atención sobre la necesidad de mirar este movimiento desde otras ópticas para “[...] ampliar el horizonte, redefinir nuevos parámetros y mostrar otras caras del fenómeno.” (Ibíd., 48), como es el caso de los estudios en pedagogía teatral.

Sin embargo, en el texto *Hacia otro modelo de formación teatral*, de Domenici, director del plan de

Artes Escénicas de Univalle, 1995, se hace una revisión al teatro experimental que, según el autor, se encuentra en crisis y da lugar al surgimiento de un nuevo modelo pedagógico. Este nuevo modelo, según afirma Domenici, “[...] ya no pasa por los presupuestos del método de 'creación colectiva' ni tampoco obedece a la idea de los años 70 de conquistar las escuelas para levantar allí trincheras de los grupos del movimiento del 'Nuevo teatro'.” (Domenici, 1995: 23). En este orden de ideas, el autor presenta una serie de refutaciones a la labor adelantada por el teatro experimental y por su incidencia en el plan de estudios; crítica, además, la falta de fundamentación en la formación del actor, así como el abandono del academicismo, la preponderancia de los colectivos de actores y la formación de 'hombre de teatro' que, para Domenici, era imposible en cuatro años. Estas falencias en el plan de estudios, mencionadas por el autor, llevaron a su revisión y reforma en 1993, con el fin de “[...] devolverle al teatro el rigor de sus especialidades.” (Domenici, 1995: 24)

Posteriormente, en un artículo titulado *Hacia un teatro pedagógico*, Domenici (1996) señala la pobreza técnica del programa de teatro de Enrique Buenaventura vigente hasta 1992, el cual debía ser superado y cambiado el ideario pedagógico, en tanto ya no resolvía las contradicciones. Según el autor, “la utopía creada por el grupo-escuela, es problemática, en tanto no se puede reunir en una sola estructura dos finalidades que se autoexcluyen” (Domenici, 1995: 23); y propone, en consonancia, unos objetivos que giran sobre dos grandes temas: el cuerpo del actor, desde la mirada de la antropología teatral (Eugenio Barba) y el trabajo del actor sobre su papel (Stanislavski); borrando con ello, los principios fundacionales de la escuela propuesta por Buenaventura en 1978 y desconociendo la lectura y adecuación que de estos mismos temas ya había hecho el maestro.

En los artículos examinados de Domenici, se hace un estudio de los fundamentos del primer plan de estudios de Arte dramático en Univalle, encontrándose que no hay una formulación teórica consistente que permita justificar el cambio y desaparición de dicho plan concebido por Enrique Buenaventura, desde una perspectiva del teatro nacional y clásico universal, lo cual desconoce Domenici, al hacerlo ver como un culto a la escena y no como una recuperación de lo local sin desconocer lo universal, como lo pretendía Buenaventura; esto, en un contexto determinado, abre una posibilidad de investigación en torno a las razones que llevaron a querer borrar este constructo y a desconocer sus potencialidades (que aún hoy día tiene detractores y seguidores), e implementar otro del cual nos dan pocas noticias teóricas en los artículos mencionados.

Por otro lado, en lo que respecta a trabajos monográficos realizados en torno a la obra de Enrique Buenaventura propiamente dicha, se encuentra la tesis doctoral de la señora Beatriz J. Rizk en 1990, titulada *La dramaturgia de Enrique Buenaventura*, en la cual se presenta un detallado recorrido por la obra del maestro, teniendo en cuenta los tres periodos en los que, según Rizk, se puede situar su obra. En un primer momento la autora reseña algunos aspectos generales de la vida y obra inicial de Buenaventura y las cinco versiones que hizo de *A la diestra de Dios Padre*, obra que lo acompañaría en su desarrollo en el teatro. Para un segundo momento, sitúa la etapa de plenitud y desarrollo de su arte; allí reseña también la internacionalización de su trabajo y su búsqueda de identidad. Y finalmente, señala la etapa de madurez y de síntesis dialéctica del pensamiento de Buenaventura, en la cual llama brevemente la atención sobre su papel de educador y formador: "Incansable maestro, desde su primera juventud le dedicó tiempo a la docencia [...] durante sus años de

viajero por el continente redactó un manual de literatura en la Guayana holandesa, en Brasil dio conferencias de literatura en el Colegio de Artes y, así mismo, en Chile dictó cursos universitarios de danza y literatura." (Rizk, 1990: 301- 302). La autora señala, además, que siempre se le notó a Buenaventura un énfasis en la necesidad de fomentar el estudio del teatro a nivel superior.

Aunque se nota en el texto un interés por resaltar la obra pedagógica del maestro y su teatro en general, este carece de un estudio medianamente profundo de los componentes pedagógicos y didácticos que, para la autora, claramente manejaba Buenaventura, pues su intención es referirse a un estudio político, sociológico y cultural del trabajo del T.E.C y de su director, lo cual logra cubrir de manera rigurosa y detallada, hasta final de la década del 80.

En conclusión, Enrique Buenaventura es un gran humanista y el movimiento iniciado con el Nuevo Teatro Colombiano, pese a sus detractores, es una fuente de conocimiento artístico. Sin embargo, aún no se le ha visto como un teórico en el área de la enseñanza teatral, lo cual sería un campo muy interesante de explorar, más cuando se habla de él como un maestro y se le considera pionero en la enseñanza teatral en Colombia.

METODOLOGÍA

Lo que se pretende es una traducción, lo que desde la hermenéutica es "el arte de comentar lo dicho o lo escrito [...] como arte de la comprensión. " (Gadamer, 1992: 297). El propósito es pues, lograr la traducción del saber artístico del maestro Enrique Buenaventura al campo de la pedagogía y la didáctica en la formación teatral; por lo tanto, si la herme-

néutica, como lo afirma González (2006), es la traducción de un lenguaje,

“El proceso de traducción lo realiza un interprete que se va formando; en él se manifiestan los prejuicios [...] prejuicios sobre los cuales también recae la traducción. La traducción implica el análisis de las estructuras de sentido para ejercer la comprensión de ese lenguaje, ya sea evitando o provocando el malentendido, de allí se generan múltiples interpretaciones, ellas se van anudando y provocan una síntesis como una nueva creación y esta queda ahí para posibilitar otras nuevas traducciones...” (González; 2006: 42).

De esta manera se quiere traducir, bajo postulados histórico-hermenéuticos, el saber artístico del maestro Enrique Buenaventura, diseñando un modelo pedagógico para la Educación Superior en el campo teatral en Colombia.

BIBLIOGRAFÍA

ARCILA, Gonzalo. *Nuevo teatro en Colombia*. Bogotá, Ediciones Ceis, 1983, 208 p.

BUENAVENTURA, Enrique & VÁSQUEZ ZAWADSKI, Carlos. *Plan de estudios licenciatura en arte dramático de la Universidad del Valle*. Cali, 1978.

BUENAVENTURA, Enrique. *Qué es el T.E.C.* Cali, Publicaciones T.E.C, 1969.

_____. *La enseñanza teatral*. Cali, 1979, 4 p, s.p

_____. *Notas sobre kinesis y proxemia*. Cali, 1985, 9 p. S.p.i

_____. *La vida del hombre*. En: Papel Escena, Cali, febrero de 1996, p. 46

_____. *El ARTE NUEVO de hacer comedias y el NUEVO TEATRO*. Cali, Publicaciones T.E.C, enero 12 de 1983, 29 p

CARDONA, Mario (investigador principal). *Enrique Buenaventura: clasificación y documentación de su obra teórica*. Grupo de investigación teatral del departamento de teatro de la Universidad de Antioquia. Acta del Consejo de Facultad 007 del 11 de julio de 2003.

CHEVALLARD, Yves. *La transposición didáctica*. Francia, Aique, 1991, 196 p.

DE VELASCO, María Mercedes. *Antecedentes históricos del nuevo teatro*. En: El nuevo teatro colombiano y la colonización cultural. Bogotá, editorial Memoria, 1986, 207 p.

DIRECTORIO ESCÉNICO COLOMBIANO. *Escuelas*. En: Centro de documentación escénica, Dirección Nacional de artes, Bogotá, 1998, 115 a 117.

DOMENICI, Mauricio. *Hacia otro modelo de formación teatral*. En: Gestus, Bogotá, número 6, agosto de 1995, p. 23- 24.

DOMENICI, Mauricio. *Hacia un teatro pedagógico*. 1996

GADAMER, H. G. *Verdad y Método I y II*. Salamanca, Ediciones Sígueme, séptima edición, 1997. 697 p.

GONZÁLEZ, AGUDELO, Elvia María y otros. *La formación en investigación para la docencia en educación superior*. Universidad de Antioquia, 2002, s.p.i.

GONZÁLEZ AGUDELO, Elvia María. *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Medellín, Universidad de Antioquia-Facultad de Educación. 1998.

_____. *Conceptos fundamentales para la modelación en pedagogía*. Documentos UN, Medellín, 2005, s.p.i

_____. *Sobre la hermenéutica o acerca de las múltiples lecturas de lo real*. Medellín, Sello Editorial Universidad Eafit. Primera edición, 2006, 120 p.

LAMUS, Marina. *Estudios sobre la historia del teatro en Colombia*. Mención ensayo histórico, teórico o crítico, el arte colombiano de fin de milenio. Instituto Distrital de Cultura y Turismo, Alcaldía Mayor de Bogotá, panamericana formas e impresos, primera edición 2000, 54 p.

PARDO, Manuel. Escuela Nacional de Arte Dramático. Reseña Histórica. En: *Gestus*, revista de la Escuela Nacional de Arte Dramático, Bogotá, año 1, Vol. 2. 1990, p. 5- 11.

RIZK, Beatriz J. *La dramaturgia de Enrique Buenaventura*. Tesis para optar al Título de Doctor en Filosofía. The City University of New York, 1990, 456 p.



Obra: "Terror y miserias del tercer Reich". Foto: Edward Goyenche.

JOSÉ HORACIO MARTÍNEZ



Preguntas Indecentes. Óleo sobre lienzo. 2006

Galería
de
Papel



Azul "San Andrés". Óleo sobre lienzo. 2006.

PEDAGOGÍA Y TEATRO

DORA INÉS RESTREPO *

"...La educación artística no tiene de manera alguna como principio suscitar vocaciones de artista. Tal vez aquellos que estén llamados a hacerlo, sean los que menos lo necesiten, porque poseen en alto grado, y están pues menos expuestos a perderlo, ese primitivo instinto creador necesario al hombre, que nuestra desarrollada civilización tiende a arrebatarlos y que debemos cultivar en su misma fuente, los niños".

Jacques Depouilly.

* Profesional de investigaciones de Bellas Artes.

Como quiera que el tema del presente número de la Revista convocaba dos aspectos centrales de nuestro hacer en Bellas Artes: Pedagogía y Teatro, era indispensable elaborar un material que recogiera de alguna manera los aportes de algunos de los profesores del Bachillerato Artístico en Teatro de la Facultad de Artes Escénicas, en torno a la experiencia de trabajar con niños y jóvenes en la formación teatral.

Con esta premisa, reunimos en un conversatorio sobre el tema a docentes como: Aída Fernández, Víctor Hugo Enríquez, Luis Alberto Ocampo, Vivian Lorena Campo, Luz Elena Luna (representantes de diferentes promociones del programa de Teatro de Bellas Artes), igualmente nos acompañó Fernando Vidal, Decano de la Facultad de Artes Escénicas.

Fruto de ese encuentro y apoyado en algunos autores, este artículo da a conocer los conceptos más autorizados de profesionales del teatro, de actores y pedagogos de lo teatral, que no en vano han dedicado gran parte de su vida a transmitir sus conocimientos como también a acompañar con su vasta experiencia los procesos de indagación y de exploración, de niños y jóvenes que han encontrado en el teatro no solamente un medio para expresarse individual y grupalmente, sino una importante herramienta para construirse como seres humanos integrales.

Vale advertir que las reflexiones –como pensamientos en voz alta– de estos maestros acerca de su hacer

por años y generaciones, son una de las escasas fuentes halladas en la búsqueda de información acerca de la educación artística particularmente en lo que tiene que ver con el teatro. La bibliografía encontrada hace referencia a las vocaciones y la educación artística en general como es el caso del texto *Un manual para ser niño* de García Márquez, y los hay en mayor abundancia, que abordan el tema solamente desde las artes plásticas. En consecuencia, este artículo se plantea la tarea de poner sobre la mesa la discusión acerca de la educación artística y hacer un acercamiento desde las particularidades de la formación en teatro, acudiendo a la experiencia viva de estos maestros, intentamos mostrar los hallazgos, los acuerdos y por qué no, también las diferencias con los autores consultados.

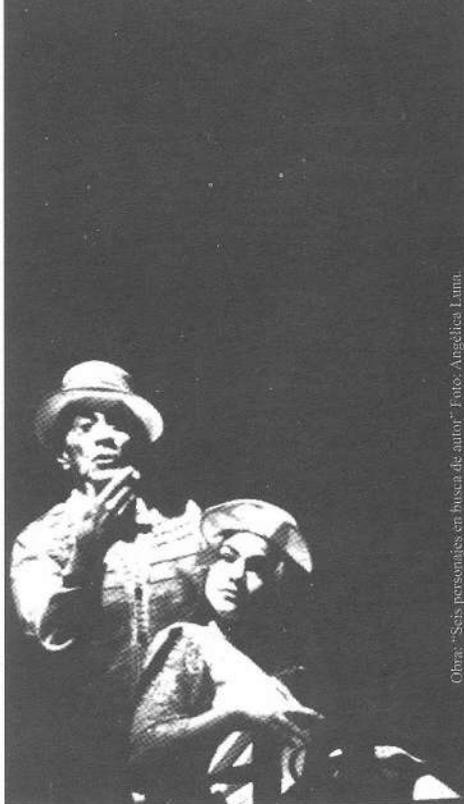
1. LA EDUCACIÓN PRECOZ

Existe en la educación artística la discusión acerca de si la educación temprana en artes tiene como objetivo formar artistas, o si más bien, como afirman de manera contundente algunos autores como Lowenfeld, Depouilly, Read, entre otros, el objetivo esencial de la educación artística es estimular la sensibilidad y la creatividad en el proceso de desarrollo de la individualidad. Tal es la discusión, que en Colombia se ha venido planteando la cuestión en el Ministerio de Educación, ante la necesidad manifiesta de dar unos lineamientos curriculares

claros en lo que a educación artística se refiere. Sin embargo, no deja de ser desafortunado que el tema no goce de la importancia que merece en el diseño curricular de la educación básica y media en el País.

P. E.: ¿Se puede enseñar un arte? Y en ese caso, ¿qué es lo que se puede enseñar y para qué sirve empezar a temprana edad en el teatro? Nuestros invitados coinciden en que si bien comenzaron a descubrir el teatro desde la 'informalidad', en grupos, en la familia, etc, no hay posibilidad de desarrollar vocaciones artísticas si no existen las condiciones para hacerlo, esto es muy importante aunque muy difícil, porque el arte teatral de todas maneras como todas las artes, tiene un nivel de conciencia necesario tanto para su aprendizaje como para la creación artística en sí. Entonces, para que el arte en general y el teatro en particular, hagan un aporte y tengan una influencia significativa en la formación infantil o de jóvenes, debe disponerse de las condiciones necesarias para ello, como lo expresa la maestra Aída Fernández, 'todo ese juego con la pintura, con la música o con el teatro en los primeros años es muy importante, no sólo para descubrir vocaciones, sino para formar personalidades'.

La educación artística de niños y jóvenes es un aporte muy importante a la formación de las personas, y es un aporte enorme que hay que aprovechar en toda su potencialidad, pues es el primer contacto con el arte, el primer contacto con el arte es



Obra: "Seis personajes en busca de autor" Foto: Angélica Lamm.

lo lúdico y todo se resuelve a través del juego, convirtiéndolo en una actividad placentera. ¿Quién no ha visto a un niño gozar haciendo sus dibujos, o haciendo teatro o cantando? Es como algo que se sale de la educación en el sentido de unas normas y de unas reglas muy rígidas, para el disfrute de aprender, de conocerse y de expresar jugando. Pensadores de la educación artística coinciden en advertir que en ella lo importante no es la obra en sí, el objeto artístico como resultado; lo verdaderamente importante es el proceso que se vivencia en la creación de ese objeto.

Por otra parte, en cuanto al carácter de enseñabilidad del arte, la maestra Aída Fernández afirma que la poética no se enseña, el talento es algo que hay que propiciar para que se vaya desarrollando, se descubre quizás, pero no se enseña, pueden enseñarse mecanismos, lenguajes, reglas y una cierta sensibilización hacia el teatro (p. Ej.), sin embargo, gran parte del camino hacia este conocimiento se va recorriendo en la niñez y en la juventud partiendo desde las propias percepciones y experiencias, por lo que es difícil decir en términos de la educación tradicional, que el arte se enseña.

Al respecto, García Márquez en su 'Manual para ser niño' sostiene que se nace con la vocación de artista, con las condiciones para serlo, que cuando los niños llegan a la escuela pueden ir dotados por la naturaleza para alguno de los oficios de las artes, "aunque todavía no lo sepa".

En tanto que Lowenfeld y Lambert enfatizan que “El arte no es solamente producir objetos artísticos (muchísimo menos si estamos hablando de educación artística) –cuadros, esculturas, construcciones, piezas musicales o de teatro–, el arte es también una actitud hacia la vida, un medio de formular nuestros sentimientos y emociones y darles una expresión concreta” (1980).

2. CONTRASTE CON LA EDUCACIÓN TRADICIONAL

“La diferencia con la educación tradicional está en que el profesor no conoce la respuesta correcta ni la busca, y el niño debe concentrarse en sí mismo, en su interior y no buscar la aprobación en su maestro ni en los compañeros. Debe estimular la autoexpresión”. Lowenfeld, Lambert.

Teniendo en cuenta las condiciones pedagógicas en que tradicionalmente se ha desarrollado la educación en nuestro país, indagamos acerca de las diferencias entre la educación tradicional –académica– y la educación artística.

P. E.: ¿Podría decirse que el trabajo de formación en arte contrasta con una formación que enfatiza el carácter racional, de adquisición de conocimientos y de información, entre otras diferencias no menos importantes?

Víctor Hugo Enríquez afirma que si bien es cierto que la

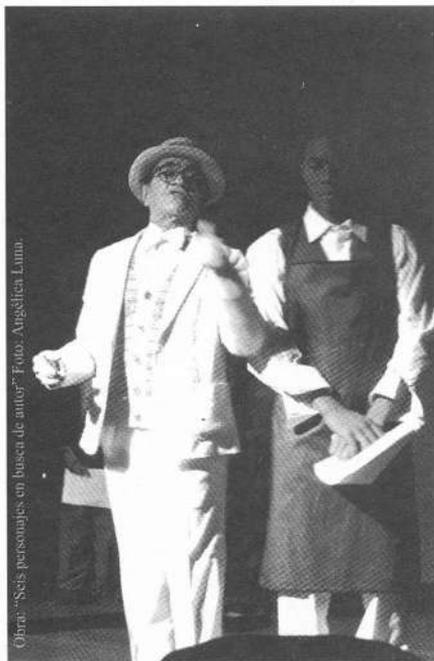
formación en artes tiene un alto contenido lúdico, también es cierto que debe tener un sistema. Hacerlo sistemáticamente es de mucha utilidad para ir entendiendo y fortaleciendo a los estudiantes con niveles de dificultad, con niveles de conciencia del trabajo hecho y la lúdica es el elemento detonador de todo este proceso.

Los niños en la edad en que llegan al Bachillerato Artístico en Teatro de Bellas Artes (10 - 11 años) tienen una condición muy particular y es que ya no son niños tan pequeños, pero aún tienen la posibilidad de recuperar muchos elementos de la niñez que no fueron desarrollados en su momento. Un ejemplo de ello es el sentido de lo lúdico, Jugar simplemente no es lúdica, lo verdaderamente lúdico es jugar ordenadamente y con un objetivo específico.

Cuando el niño reaprende a jugar es cuando despierta la vocación.

Por otro lado, el teatro ofrece la posibilidad de sensibilización, de reconocimiento del otro desde una temprana edad; además, permite desde la expresión, dimensionar las potencialidades del sujeto, sus sensibilidades, lo que facilita reconocer no solamente vocaciones hacia el teatro, sino hacia las distintas artes y porqué no, hacia otras dimensiones del saber y del desempeño humano.

En este orden de ideas, existe una gran diferencia entre la pedagogía tradicional¹ y la pedagogía artística, pues para la primera el estudiante sólo debe tener ojos para ver a su docente,



Obra: “Seis personajes en busca de autor”. Foto: Angélica Lima.

¹Entendida en este contexto como la aplicada en la enseñanza de lo que arriba denominamos “formación académica”

oídos para escuchar lo que dice y manos para escribir lo que escribe; pero mientras menos se mueva mejor, porque más disciplinado es. En la pedagogía artística es todo lo contrario -particularmente en teatro-, aquí es el cuerpo el que trabaja, el cuerpo el que recibe, el cuerpo el que percibe y finalmente el cuerpo es el que escribe.

Nuestro Nobel dice que para la escritura de 'Un Manual para ser niño' se valió de una encuesta en la que se encontró con duras voces en contra de la escuela; hablaban de ella "como un espacio donde la pobreza de espíritu corta las alas, y es un escollo para aprender cualquier cosa. Y en especial para la artes. Piensan que ha habido un despilfarro de talentos por la repetición infinita y sin alteraciones de los dogmas académicos, mientras que los mejor dotados sólo pudieron ser grandes cuando no tuvieron que volver a las aulas. Se educa a espaldas del arte"².

P. E.: En los niños a la edad de 10 y 11 años ya se encuentra la carga de la formalización de los comportamientos, las inhibiciones, desde ese punto de vista, ¿la lúdica apuntaría a un trabajo de desinhibición, de lograr recuperar la expresión?

"Yo creo que se estaría en el límite, estaría justo en el límite porque un niño que ha pasado toda una primaria, cinco años en un proceso académico, en un proceso de escolarización, si ha tenido

la posibilidad de formarse en algún arte, si allí le han permitido explorar un poco desde lo artístico, estaría salvado, pero si no ha tenido la posibilidad de explorar y/o expresarse desde el teatro, la música, la pintura, desde ningún punto de vista artístico, es más difícil que pueda explorar cuando llega a una institución como ésta, es difícil brindarle esas otras infinitas posibilidades a las que no tuvo acceso en esa escolarización". Vivian Lorena Campo

"La educación profesional, por ejemplo, forma para el futuro y nosotros aquí estamos en el presente, estamos hablando de estados de alerta, estados de alerta ya, porque hay que reaccionar frente a una propuesta, frente a una motivación, es decir, nosotros no estamos pensando en un producto a largo plazo, sino que ya se está haciendo, ese futuro se hace presente diariamente, se hace evidente, además. Igualmente en esta pedagogía se forma en el afecto pero también en la crítica, cuando aprende a escuchar, cuando aprende a decirle al compañero algunas impresiones sobre el ejercicio o a percibir impresiones, estamos, pienso, abriendo una dimensión en el ser humano que el otro tipo de educación incluso elimina". Alberto Ocampo

Es importante, además de plantearnos qué aporta la educación artística en la formación de los niños, niñas y jóvenes, reflexionar acerca de su aplicabilidad; dicen Lowenfeld y Lambert que la educación artística incrementa la capacidad de acción, la experiencia, la redefinición y la estabilidad, elementos indispensables para vivir en sociedades llenas de cambios, tensiones e incertidumbres como las nuestras.



Obra: "Seis personajes en busca de autor". Foto: Angélica Luna.

²GARCÍA MÁRQUEZ, Gabriel. Un manual para ser niño. Ministerio de Educación Nacional. Santa fe de Bogotá. 1995. p. 23

3. EDUCACIÓN ARTÍSTICA Y CREATIVIDAD

Como es bien sabido, el asunto de la creatividad es inherente al arte, por lo tanto en el tema de la educación artística, es de suma importancia el desarrollo de la creatividad, afirman los autores que artísticamente hablando, es mucho más importante desarrollar en niños y niñas la capacidad creadora que la idoneidad, porque la capacidad creadora no se adquiere a edades más avanzadas, mientras que es poco probable que a los estudiantes de la escuela primaria se les pueda enseñar mucho en materia de técnicas artísticas idóneas.

P. E. Se ha hablado de un trabajo con el cuerpo, un trabajo en el presente, de un estado de alerta que los lleva a recuperar la actitud lúdica, pero no de una manera desordenada, sino como una forma para llegar a expresarse, ¿cómo se aborda pedagógicamente ese proceso relacionado con el aspecto creativo en el teatro?

Los maestros coinciden en que la actitud creativa es quizás el primer elemento que los profesores de artes tienen que empezar a trabajar con los niños, la actitud entendida como una forma de ver y habitar el mundo, porque en alguna medida ellos son creativos; pero en su mayoría siempre de una manera u otra, les impie-

dieron serlo, les impidieron expresar esa creatividad, porque el creativo es el que mortifica, es el que daña, el creativo es un loco, es el ocioso, entonces es lógico que nadie quiera ganarse reprimendas, porque ser creativo tiene sus costos y generalmente en las familias no quieren pagarlos, por eso en las instituciones educativas en arte es preciso llegar a rescatar esa actitud creativa en los niños, porque se cuenta con el espacio acondicionado para que recreen y expresen esa creatividad, en nuestro caso a través del teatro, a través de las escenas, el juego y las experiencias que hacemos vivenciales.

“Lo que habría que preguntarse es si es que los profesores les enseñamos a ser creativos, -lo cual yo dudo bastante-, creo que los niños traen mucha información de la calle y lo que pasa es que nosotros la canalizamos”. Víctor Hugo Enríquez.

“Como todos los juegos, y como dijo alguien, el teatro es uno de los juegos más inteligentes que ha inventado el hombre; así, para que los juegos sean ricos y creativos, tienen que tener unas normas, y el teatro las tiene, tiene reglas, tiene todos unos elementos para poder jugarlo, y en esos elementos de jugar el teatro es que va uno “encauzando”, inventándose juegos para que, lo que decía Víctor de la creatividad destructora, sea un cuento que se vuelva una creatividad (constructiva) cons-



Otra de los personajes en la obra de autor. Foto: Angélica Luna.

truyendo algo: un objeto artístico que puede ser una historia, puede ser un cuento que se inventaron los mismos estudiantes, puede ser... bueno, cincuenta mil cosas que dentro del proceso de formación del Bachillerato nosotros nos encontramos; si es en la primera etapa, es el juego teatral y el ejercicio teatral, con distintos juegos para encauzar esa creatividad.” Aída Fernández

“Creo que la creatividad también hay que descubrirla en la experiencia cotidiana, la creatividad está en ellos mismos, ellos pueden explorarla muy fácilmente y ese debe ser el trabajo en las clases, hacerles descubrir cómo todo lo que viven es materia prima para la creación artística. la creatividad no se enseña, pero es muy fácil reprimirla.” Luz Elena Luna.

“Otro aspecto muy importante que hay que rescatar es la capacidad de observación, es reconocer el mundo con nuevos ojos, y no se trata de que nosotros tenemos más oportunidades que otros, porque tenemos equipos especializados o no, sino porque podemos volver a mirar nuestro entorno, nuestra ciudad, nuestra comuna, nuestro medio académico, y empezar a ver cómo nuestro trabajo puede incidir en modificar ese entorno.” Víctor Hugo Enríquez:

“La gente dice, pero ustedes se dedican a hacer teatro y qué sentido tiene hacer teatro si todo el tiempo estamos haciendo teatro, la vida no es sino un juego de errores, Freud dio una respuesta sobre eso y es muy interesante para comprender este trabajo con los niños, él decía: La diferencia que hay entre el teatro que hacen las personas en la calle y el teatro que hacen los actores en el escenario, es que la gente en la calle cuando hace teatro lo que hace es enmascararse, ocultarse, simular, querer mostrarse como lo que no se es, y eso es un esfuerzo tan grande que es lo que termina generando las taras de la

personalidad. En cambio, en el escenario hacer teatro es lo contrario, es descargarse, es develarse, es desinhibirse, es desaprenderse, es volver a recuperar esa niñez que está allí oculta en la maraña de tantas cosas, y por lo tanto es un redescubrimiento del ser humano.” Fernando Vidal.

P.E.: Desde esa lógica, ¿ustedes qué consideran que pasa con los niños, aunque están tan cercanos de esa experiencia, qué es lo que se logra en los procesos de formación?

“Yo tengo la certeza de que todos los seres humanos tenemos necesidad de comunicar algo y aquí tenemos esa oportunidad de comunicarlo a través de la experiencia del arte; de hecho, no hay ningún ser humano que no tenga en su interior algo que le haya dolido, alguien que no tenga en su interior un deseo por realizar, que no tenga en su interior un proyecto desvanecido y eso empieza a verse desde la niñez. Entonces esos pequeños deseos frustrados que van llenando esa alcancía de emociones encontradas de un niño desde el primer año de vida hasta los diez años son muchísimos, ellos llegan aquí que se explotan, entonces es la invitación a proveer las herramientas para que ellos mismos puedan utilizar estos recursos expresivos y sacar sus historias a manera de ficción”. Víctor Hugo Enríquez.

4. LEER Y SER LEÍDO

Todo lo que se ha dicho aquí nos remite a otra premisa del trabajo del Bachillerato en teatro de Bellas Artes, el tema de leer y ser leído, cómo el estudiante que entra a este Bachillerato aprende a leer al otro en su corporalidad, en su comportamiento, en su actitud en la escena, pero también aprende a dejarse leer, porque de alguna manera en la cotidianidad se hace todo el esfuerzo por lo contrario, por evitar ser leído, o por manipular la lectura que de uno hagan. Por lo

tanto, me parece que ese hecho de que nosotros hayamos introducido de una manera consciente el trabajo sobre el leer y el ser leído, es un eje pedagógico que valdría la pena desarrollarlo un poco. Fernando Vidal.

“Al respecto hay una frase que dice: “Un niño que no juega, o no tiene corazón o lo tiene enfermo”, y la mayoría de los niños de nuestro país son niños que tienen el corazón enfermo por las condiciones en que vivimos; afortunadamente espacios como estos permiten la recuperación del corazón, la recuperación de la autoestima, espacios que le permitan levantar la mano y opinar, levantar la mano y decir no estoy de acuerdo, no me gusta, con muchas equivocaciones muchas veces, pero le permite encontrarse en un espacio y encontrar también que hay otros que lo están mirando y que esos otros tienen tanto derecho como él. Entonces, en esa medida estamos en una especie de lucha contra la educación tradicional, contra un tipo de crianza y contra un tipo de ser en la sociedad. Me parece que estamos de alguna manera reeducando, de alguna manera renaciendo, de alguna manera naciendo otro ser muy distinto al que sería si no tuviera la posibilidad de asumir una postura desde la sensibilización artística. Hemos tenido aquí casos de estudiantes en los que la evolución ha sido palpable, de encontrar en los primeros años unos seres agresivos, y luego encontrarlos como gente sensible, y que comienzan a avizorar una carrera profesional con un nivel de garantía. Desde ese punto de vista me parece que el trabajo de recuperación es muy valioso. Alberto Ocampo.

“Comparando el “teatro de la calle” o el “teatro espontáneo”, el teatro que uno hace todos los días, que dice una mentirilla, llega con una excusa o tiene que buscar un papel, o en fin cualquier cosa, esa hipocresía, -a los actores en una época nos llamaban los hipocritones-, resulta que los actores tenemos la fama de hipocritones o de hipócritas en el sentido de

que uno aparenta algo que no es, y uno trabaja justamente con todos esos elementos: de la observación del entorno, de la introspección, creando un lenguaje para decir con una “mentira” la verdad, es llegar al fondo de una situación. A mi me parece muy complicado meter a los niños en ese cuento, pero me parece que es muy necesario y en Bachillerato se hace, porque los temas que se trabajan con los niños son siempre temas de interés para ellos mismos, una preocupación, es muy importante que ellos se inventen los ejercicios a partir de sus propias inquietudes, de observaciones de su entorno familiar, de su entorno escolar, etc. lo importante es meterlos en un lenguaje que se llama teatro, porque como en todo lenguaje, uno también tiene que tener qué decir.” Aída Fernández.

“En este tema de “leer y ser leído”, el teatro es un develador de la información universal, y nuestra formación como artistas nos muestra un mundo que para nosotros es desconocido ¿por qué? Porque los artistas no comemos cuento muy suavemente, aprendemos a investigar, a tener nuestras propias fuentes, dudamos de toda la información, dudamos de los temas de comunicación, dudamos y hacemos extrañamiento de los eventos cotidianos, empezamos a mirar el mundo de una manera distinta y podemos empezar a hablar del mundo desde algo que desconocíamos, es de cierta manera, un punto de vista más objetivo, en el sentido en que está menos direccionado por los poderes, por los entes educativos, empezamos a ver una verdad distinta y entonces necesitamos hablar de ello.

Si yo pienso que me han mentido con respecto al mundo, seguramente también me han mentido con respecto a mí, y empiezo a verme y a extrañarme de mi mismo, a descubrir que tengo una cantidad de debilidades, de fortalezas, empiezo a verme como un “objeto” de estudio muy valioso que requiere ser perfeccionado a través de unas herramientas tanto instrumentales como actor, como interpretativas,

empiezo a necesitar del teatro para perfeccionarme a mi mismo. Así, el hecho de tener que aceptarme tal como soy, me da también el derecho a exponer mis puntos de vista sobre mis compañeros, y de una manera muy abierta, y de una manera muy limpia, con unas reglas muy concretas, por eso es que las críticas entre nosotros no suelen ser tan dolorosas como serían si vinieran de una persona de afuera, porque los actores -que están estudiando aquí- se descubren juntos, crecen juntos y de hecho se apoyan mucho". Víctor Hugo Enríquez.

"Ahí se hace visible una de las funciones del teatro desde su naturaleza, que es hacer visible lo oculto, poner eso que es de la vida privada en un colectivo, hacerlo público." Luz Elena Luna.

5. HACER Y ENSEÑAR

Pasando a otro tema ¿cuál consideran ustedes que es la relación que hay entre hacer teatro y enseñar teatro en este grupo humano de niños y jóvenes?, regularmente la práctica teatral nos enfrenta a unas realidades, y la enseñanza teatral nos enfrenta a otras, ¿qué relaciones hay, qué dificultades se crean, qué niveles de logros pero también de frustraciones, hasta dónde se puede llegar? Teniendo en cuenta que de todas maneras aunque sea uno de los propósitos anhelados, definitivamente el Bachillerato no logra formar vocaciones profesionales, sino sobre todo formar una personalidad con unos componentes artísticos y estéticos, que muchas veces cogen otros caminos. Fernando Vidal.



Obra: "Seis personajes en busca de autor" Tito. Argentina Luna

“A lo mejor yo soy demasiado apasionada, pero mi experiencia con el teatro ha sido una experiencia muy plena y muy vital, eso fue desde que era niña y me sedujo, se volvió para mí un objetivo, yo no quería hacer eso simplemente de niña para jugar, sino que yo quería dedicarme a eso y pude hacerlo, a pesar de que tuve dificultades, porque a uno se le atraviesa siempre la lógica de los adultos que dicen: bueno y usted cómo va a hacer teatro, de qué va a vivir.

Pese a esto, de todas maneras tengo una contradicción: yo soy muy plena con mi trabajo, cualquier actividad que tenga que ver con el teatro, yo disfruto la actuación sobre todas las cosas, pero disfruto también la docencia, y ahora en la docencia me ha tocado meterme hasta en la dirección -no me considero directora, sino docente de alumnos-. Yo he ido aprendiendo lo que es la enseñanza del teatro a partir de mí misma, mi primer referente he sido yo misma, todo lo que yo he experimentado en mi propia formación, escuchar a mis compañeros, trabajar con mis compañeros, todo eso ha sido un trabajo de ir alimentándome y alimentándome y eso nunca se termina.” Aída Fernández.

“En el caso nuestro de los profesores del Bachillerato Artístico, hacer y enseñar simplemente son dos campos que posibilitan el crecimiento personal. Uno en el cual podemos, ya de nuestra voz, plantear a través del escenario, y otro que tiene que ver con la preocupación por lograr despertar y afirmar la vocación en aquellos jóvenes o aquellas jovencitas que empiezan a hacer teatro. Lograr despertar las preguntas que permitan generar un camino certero, no en cuanto a certeza sino en cuanto a que puede ser.” Alberto Ocampo.

“Desde mi punto de vista con respecto a la gran dificultad que he tenido en cuanto a ser docente y ser artista, es el hecho de tener que dar ejemplo, eso me parece muy difícil, porque me parece que uno es un

ser humano y los seres humanos tenemos derecho a nuestros fracasos, a nuestras dudas, y entonces nosotros mismos esperamos ser unos maestros porque tenemos un saber y sabemos enseñar un saber que en algo nos complementa, entonces yo no me sentiría bien siendo el director de escena sino actuando, yo debo saber actuar para enseñar actuación, y eso lo obliga a uno a estar siempre tratando de permanecer en equipos, en grupos, saber que debo estar muy actualizado en muchas cosas, lo que enseño debo practicarlo, y eso para mí es muy complicado.” Víctor Hugo Enríquez

“La etapa de creación de vocación es una etapa de escogencia porque así se crea la vocación, los estudiantes hacen una escogencia, ellos también están escogiendo si se van a dedicar a eso o no, por eso yo hablo también de que tiene que ver con la formación de la personalidad, porque si en definitiva el alumno no escoge el camino del teatro, todo el tiempo que ha estado aquí no lo ha perdido, ha sido ganancia, pero una gran ganancia que ojalá tuvieran sobre todo en los primeros años de la escuela primaria y los primeros años del bachillerato.” Aída Fernández.

“En el tema de los aportes del teatro a la formación integral es muy complicado el asunto de los resultados, por ejemplo en los talleres que hacen de origami, de cometas, etc., el que termina la clase se lleva a su casa el origami, el paisajito, la cometa, pero en teatro terminan la clase y les preguntan qué hicieron, y la respuesta es: jugar, el trabajo no es visible, el resultado es algo interior, por lo tanto muy difícil de valorar desde afuera.” Alberto Ocampo

“En teatro el asunto está en que el cuerpo no se puede separar como instrumento del actor, lo que hace, el objeto artístico, no se puede mostrar sino cuando está concluido.” Fernando Vidal.

“Por eso mismo es tan complicado proyectar o programar el proceso de realización de un personaje, yo creo que eso no se puede hacer; es decir, yo tengo unos pasos, yo puedo pensar: voy a hacer primero esto, luego esto, como hipótesis de trabajo, yo se que debo tener un trayecto para llegar a un resultado, pero como en todo trabajo artístico, lo importante es el proceso. Igualmente en la enseñanza, aunque uno sepa qué se trabaja en sexto grado y qué se trabaja en séptimo y lo tengamos todo muy organizado, cada año es un nuevo enfrentamiento, aunque el mismo profesor dirija el mismo curso y conozca a los alumnos, eso es un descubrir diario, lo interesante es meterse a andar el camino con los compañeros, con los alumnos y con los profesores e ir descubriendo cosas e ir haciéndole, hasta llegar”. Aída Fernández.

“Es importante destacar que en esto de la pedagogía teatral, lo prioritario es todo el camino que hay entre proyecto y realización.” Alberto Ocampo.

Queda pues planteada la discusión acerca de la educación artística, y antes que agotar el tema, se abren como en un abanico, nuevas inquietudes e interrogantes alrededor de materia tan delicada como es la formación integral del ser humano. Quizás cuando desde las políticas y concepciones mismas de la educación se dimensione realmente la educación artística, cuando ya no esté en discusión que el arte también construye conocimiento y que cultivando la dimensión estética se contribuye a habitar el mundo de una forma mucho más humanizada. Quizás entonces, podamos ampliar estos conversatorios a otras artes, a otros escenarios y a otros públicos, y los profesores artistas encuentren cada vez más niños y jóvenes dispuestos a desplegar su sensibilidad y su expresión como parte natural de su formación integral.

Para terminar el presente artículo mas no el tema, traemos como un eco de lo dicho por nuestros invitados, la voz de uno de los principales escritores de la educación artística, para resaltar la importancia de la vivencia de los procesos en el aprendizaje artístico: “El arte, nunca lo repetiremos demasiado, es un modo de integración, el modo más natural para los niños y como tal, su material es la totalidad de la experiencia. Es el único modo que puede integrar cabalmente la percepción y el sentimiento”. Herbert Read.

BIBLIOGRAFÍA

1. Depouilly, Jacques. Niños y primitivos. Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1965.
2. García Márquez, Gabriel. Un manual para ser niño. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 1995.
3. Lowenfeld, Víctor. W. Lambert Brittain. Desarrollo de la capacidad creadora. 2 ed. Editorial Kapelusz. Buenos Aires. 1980.
4. Mejía García, Luis. El arte en la educación infantil. Secretaría de Educación Municipal de Medellín. Medellín. S.f.
5. Ministerio de Educación Nacional. Educación artística. Áreas obligatorias y fundamentales. Serie lineamientos curriculares. Bogotá. 2000.
6. Miñana Blasco, Carlos. La educación artística en la educación básica y media. En Educación y cultura. FECODE. Bogotá. S.f.
7. Read, Herbert. Educación por el arte. Paidós educador. Barcelona. 1982.



Obrat: "Seis personajes en busca de autor" Foto: Angelica Luna.

¿HABLAR OTRA VEZ SOBRE PEDAGOGÍA TEATRAL?

CARLOS ENRIQUE CASTAÑEDA*

Obra: "Cuadros de la Comedia del Arte". Foto: Angélica Lama.

Egresado del Bachillerato Artístico en Teatro de Bellas Artes y de la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid, RESAD. Docente de la facultad de Artes Escénicas. Actor profesional.

“... si lo que nos ofende o preocupa es remediable, debemos poner manos a la obra; y si no lo es, resulta ocioso deplorarlo porque este mundo carece de libro de reclamaciones.”

Fernando Savater

“Si alguien me preguntara qué arte es el más difícil, le contestaría: el arte del actor. Y si alguien me preguntara qué arte es el más fácil, le contestaría del mismo modo: el arte del actor”

Alexander Tairov

En el marco del pasado, X Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá, tuvimos la oportunidad de participar en el Taller de Pedagogía impartido por Luigi María Musati, director por más de veinte años de la Escuela Nacional de Arte Dramático Silvio D'Amico de Italia, y entre otras, director invitado del Grupo Matacandelas de Medellín para el montaje de la obra “Medea”. A dicho taller llegamos todos aquellos interesados en los procesos formativos en el arte del teatro, algunos con años de magisterio y otros muchos como yo que hace bien poco “cambiamos de bando: dejando los pupitres para tomar la tiza”, por así decirlo.

Es pues este artículo, una reflexión muy personal, a partir de lo que significó dicho taller, de mi experiencia como profesor y desde luego como estudiante; pero sobre todo desde la perspectiva de un hombre de teatro preocupado por el carácter profesional de quienes asumimos el riesgo de instruir a quienes desean profesar este oficio.

CLASES DE HISTORIA

Dice el refrán popular que “quien no conoce la historia está condenado a repetirla”; sin embargo, en nuestro gremio tal vez por su condición diletante nos dedicamos a repasar la historia del arte teatral casi meramente desde un punto de vista academicista y,

como en todo repaso histórico, nos quedamos con fechas, nombres de autores y sus obras (incluso hasta leemos algunas); pero vagamente indagamos en el contexto en que se dio tal o cual manifestación y su significación dentro del arte teatral. En pocas palabras, conocemos poco la historia de nuestro arte, o por lo menos hemos reflexionado poco sobre ella, y así nos vamos condenando.

Esto fue lo primero que comprendí durante el taller con Musati. Cuando inició su ciclo de charlas hablándonos de rito, de mito, de mimesis... hasta llegar a la Comedia del Arte, pensé que había perdido mi tiempo y mi dinero, porque eso, como cualquier estudiante: “ya me lo sabía”. Llegamos en la charla, al siglo veinte, repasando cómo cada momento histórico exigió un tipo distinto de teatro y aquello que parecía un desempolvar datos, adquirió otro matiz cuando el maestro arribó a las segundas vanguardias y con ellas a la imposibilidad de hablar de un solo TEATRO sino de TEATROS y por tanto, de distintos tipos de ACTOR (esto es, “métodos” de formación), y sobre todo de la manera como estas distintas formas de interpretar; corresponden, o mejor, dependen profundamente de las DRAMATURGIAS existentes.

Claro, esto último tampoco nos sorprende demasiado, pero al reflexionar sobre el hecho mismo, nos podemos dar cuenta cómo en medio de esta

eclosión se separan esquemáticamente los roles de la dramaturgia, de la dirección y de la actuación, pasando los dos primeros a adquirir una relevancia inusitada hasta entonces y dejando la labor del actor como un elemento más dentro de los lenguajes de la puesta en escena. Ya que si recordamos, desde Esquilo hasta Strindberg, el autor en la mayoría de los casos era quien dirigía al mismo tiempo (fueron Antón Chejov y K. Stanislavsky los primeros en repartirse estos roles de la creación teatral).

Por otra parte y etimológicamente hablando, recordamos que el griego drama quiere decir acción. La palabra procede del dórico *drân*, actuar¹. Y que dramaturgo no es otro que el que sabe hacer o manipular la acción (dado que la terminación griega *urgia* denota saber hacer).

Es decir, el teatro es una ACCIÓN, no una representación, y como expresión artística no muestra nuevamente otra cosa; el teatro ES en sí mismo, lo que sucede, lo que pasa en esa condensación de tiempo y espacio, como dice Peter Brook. Y en ese sentido, la acción, lo que sucede, está siendo ejecutado por los personajes, que en definitiva y más allá de cualquier tecnicismo, misticismo o hecho mágico, nunca dejarán de ser actores, 'personas humanas'.

Dicho de otra manera, la obra más sublime del más grande autor no es más que literatura, así como la idea más espectacular de un director no deja de ser un concepto; ambos necesitan del actor para configurar la totalidad de su obra, es decir, para poder llegar a ser teatro. De ahí la relevancia de la formación del actor.

Volviendo a la clase de historia, he de admitir que fue más que un recorderis. Me sirvió para reforzar mi convicción de que el teatro como hecho artístico vivo

ES de los actores. Y que es eso precisamente lo que pretendemos hacer en las escuelas: formar actores, para un contexto social, político e histórico concreto.

NUESTRA HISTORIA

La 'generación teatral' a la que pertenezco (finales de los ochenta), podría ser considerada algo así como, los 'hijos de la paradoja', de la 'certidumbre de la duda', o del 'todo vale'. No sé cómo sinterizarlo mejor. Llegamos cuando el movimiento del Nuevo Teatro Colombiano ya no era nuevo y su máxima expresión, la Creación Colectiva era para muchos de nosotros algo así como una leyenda, algo de lo que todo el mundo hablaba pero que nadie conocía a ciencia cierta y los pocos que la habían desarrollado metodológicamente, al parecer cansados, buscaban nuevos derroteros... esta es mi percepción, la mía, muy personal y desde luego rebatible. Con los últimos pataleos del susodicho movimiento, el panorama profesional (salvo contados casos que aún continúan dando la batalla) entró en clara desaceleración y muchos de esos grupos hoy solo existen en los libros de esa historia tan cercana y al mismo tiempo tan ajena.

Por otra parte, las escuelas de arte dramático (a donde llegaron muchos de los hombres y mujeres que otrora dieron vida a ese Nuevo Teatro Colombiano) se preocuparon por reestructurar sus planes curriculares, traer maestros de otras latitudes y establecer programas académicos que garantizaran la formación profesional de lo que consideraron oportuno para los futuros hombres de teatro.

Allí nos formamos, tomando cursos de todo: desde expresión vocal, corporal, danza, música, canto, títeres, escenografía, historia del arte, comedia del

¹MEDINA VICARIO, Miguel (2.000) Los géneros dramáticos. Editorial Fundamentos, Ensayos y manuales RESAD. Madrid.

arte, técnica Alexander, thai-chi, hasta, maquillaje, cine, antropología, psicología, etnografía, mimo corporal, dramaturgia, dirección e incluso pedagogía, este último un componente indispensable para darle carácter superior a nuestros estudios; razón por la cual acuñamos rápidamente a nuestro vocabulario el dichoso palabra: actor-pedagogo. ¿Pero cuándo y

cómo aprendimos a actuar? ¿Bajo qué técnicas fuimos formados como actores? Ahí la cosa ya pasa de castaño a oscuro, y estoy seguro de que los colegas de mi generación guardarían un silencio cómplice antes de aventurarse a dar una respuesta, tal vez, digo yo aventurándome a dar la mía, porque nuestros maestros no todos, pero sí la mayoría y seguro que hasta sin mala intención convirtieron el aula en sus propios laboratorios de creación, poniendo a prueba cuanta técnica se les atravesaba y nosotros terminamos haciendo de todo, como los patos que vuelan, nadan y andan pero todo torpemente...

A lo largo del país, cada escuela, a su manera, interpretó cuál habría de ser el currículo más adecuado. Y como apunta Ana María Vallejo:

“Los tipos de relaciones entre el teatro y la pedagogía están enmarcados en experiencias que van desde lo informal hasta lo académico, pasando por muchas y variadas propuestas de enseñanza no formal. Además es indudable que en las últimas décadas los métodos y saberes que cada una de estas experiencias ha generado, han incidido en las otras... sin embargo... a pesar de los estrechos vínculos que conoció la comunidad teatral del país, los procesos pedagógicos avanzaron en cada una de las regiones de manera solitaria.”²

²VALLEJO, Ana María (1999) Artículo: “II Encuentro Nacional de Escuelas Superiores de Teatro, Un Reconocimiento Vital”. Revista PAPEL ESCENANº 1.



Es decir, como es lógico, hemos ido construyendo academia a partir de la experiencia particular. Pero aún más, en este momento cuando no hay una dramaturgia que sustente un movimiento que aglutine a esa comunidad teatral, mi pregunta es: ¿qué debemos enseñar en las escuelas superiores de teatro, donde los programas académicos para ser validados, ante las autoridades educativas del país, han de estructurarse como licenciaturas con un importante componente pedagógico? ¿Qué estamos formando: pedagogos o artistas? Para mí la respuesta es simple: si son escuelas de teatro, han de enseñar teatro, y específicamente lo que compete al arte teatral, es decir: el arte del actor.

Por supuesto está, que la formación de un actor no se reduce al aprendizaje de un método. Además, la historia nos ha enseñado que no existe una única o mejor alternativa en el arte de la interpretación. No hay verdad absoluta. Nada más absurdo en un arte que basa su dinámica en el proceso constante de ensayo-error. Pero sí se hace necesario apostar por unas herramientas técnicas concretas, que determinen un perfil claro como actor, que den una identidad, un carácter y sobre todo un oficio preciso al estudiante-actor. Está claro que un hombre de teatro ha de conocer con amplitud su arte y los distintos roles dentro del proceso creativo de la escena; pero ante todo ha de conocer con la mayor precisión posible el suyo antes de aventurarse a jugar otros (me refiero a la dramaturgia y la dirección). Al fin y al cabo del arte del actor nacen todos los demás oficios del teatro.

Ahora bien, nuestra cultura de la alta velocidad y de los 'realities' televisivos, ha alimentado todavía más, la percepción gene-

ralizada de que cualquiera puede convertirse en actor y en muy poco tiempo. Y es que esa frivolidad farandulera que parece adosada a la profesión teatral, ha pasado a ser un factor determinante en los chicos que llegan a las escuelas con la ilusión de verse pronto convertidos en actores, directores o guionistas o lo que sea que les lleve al escenario, a la pantalla (chica o grande, da igual), al glamoroso mundo de las alfombras rojas y de las portadas de revistas. Y aunque muchos de estos ante el rigor de las escuelas superiores, desertan rápidamente hacia otras acade-



Obras: "Cuadros de la Comedia del Arte". Foto: Angélica Luna.

mias no formales, los que permanecen, si bien adquieren una visión más objetiva del arte teatral, ante la ausencia de un énfasis en la formación interpretativa, no definen su identidad de oficio y configuran la creencia de poder hacer de todo: escribir, diseñar, dirigir, enseñar y gestionar.

Como apuntaba el maestro Enrique Llovet “el artista sólo puede menospreciar el oficio después de tenerlo a punto. Es cierto que la dura y paciente adquisición del dominio suele ir acompañada por la relativa pérdida de las ilusiones y de la alegría del comienzo. Pero hay una norma bien firme: se debe salvar la alegría, pero hay que consolidar la seguridad técnica mediante el trabajo y la reflexión.”³

Ahora bien, nos hemos formado en medio de la búsqueda de una nueva dramaturgia que de soporte a una nueva escuela, pero aún no ha llegado otro Enrique Buenaventura ni otro Santiago García, ni ninguno de los hijos aventajados de ese Nuevo Teatro ha generado un movimiento de igual o mayor trascendencia en nuestra historia y creo que tampoco hace falta que aparezcan; sabemos que hay otros factores distintos a la dramaturgia que pueden orientar nuestros pasos en el quehacer teatral.

Musati nos recordaba en una de sus charlas aquello del juego. Que

“un actor es el que sabe jugar, el que conoce las reglas del juego y se mueve en ellas. Es el que comunica, el que maneja la 'lengua performada' y conoce la naturaleza de la misma... en definitiva es un especialista del lenguaje”.

A propósito de esto nos recordaba con cierta sorna cómo los manuales de actuación del siglo XVIII ya

definían las características esenciales de un buen actor, así: “buen actor es el que: tiene una buena proyección de la voz y la modula. Tiene una buena articulación y dicción. Tiene una presencia corporal elegante...”

Luego nos preguntaba con su risita socarrona “¿No es esto lo que espera cualquier director de un actor?” y continuaba “todo lo demás: técnicas, métodos y misticismos los colocamos después... Entonces: ¿qué es un buen actor? Eso depende de cuándo, para qué y para quién”.

AQUÍ Y AHORA

En este momento, el lector dirá que ante semejante panorama sería una irresponsabilidad entregarnos a nosotros los maleducados, la formación de las siguientes generaciones; pero no es eso lo realmente importante, lo realmente importante es para qué y para quién se deben formar nuestros estudiantes, futuros hombres y mujeres de teatro.

Intentando aprender de nuestra historia, podemos ver cómo el Nuevo Teatro “llegó a convertirse en un movimiento de vanguardia y a distinguirse del teatro comercial y populista (que era elaborado para el pueblo y pensado en términos de taquilla) en la medida que surgió del pueblo y con una perspectiva popular. Fue un nuevo espacio cultural que permitió la expresión de temas y contenidos que no habían sido representados anteriormente, no es que el Nuevo Teatro haya creado mejores obras sino que recreó las voces y las vivencias de las diferentes comunidades nacionales y de diferentes grupos étnicos que conforman la nación, esmerándose en recoger en la historia y en la anécdota particular de los diferentes grupos raciales y culturales, ricas experiencias y documentos que después de ser trabajados dramáti-

³LLOVET Enrique (1964) La formación del Actor. Cuadernillos RESAD. Madrid.

camente, eran devueltos a la comunidad que confrontaba su aquí y ahora en forma artística, y podía desde esta perspectiva analizar los conflictos que vivía diariamente.”⁴

Es decir, la repercusión de este histórico movimiento parte del hecho mismo de estar profundamente conectado con los grupos sociales y sus problemáticas; y más allá de las ideologías y posturas políticas, está claro que consiguieron construir lazos fuertes de comunicación con su contexto. Esa tal vez sea la clave para dar un paso adelante en nuestro camino. Entender que lo importante no es asumir tal o cual técnica, pues como lo decía Musati: “Hacer teatro no es otra cosa que trabajar bajo un CÓDIGO. Y hay que recordar que todos los códigos cambian a lo largo del tiempo. Además el código teatral es entre todos el que más cambia, en tanto está conectado con la lengua hablada y con el contexto socio-político.”

Si bien, el teatro no es una ciencia puesto que carece de leyes formales, sí podríamos aprender de ellas, sobretodo de la ciencia moderna que trabaja sobre modelos que no son ni verdaderos ni falsos, sino FUNCIONALES. En ese sentido podríamos decir que estamos llamados a buscar elementos que permitan una conexión entre lo que se hace en la escuela de teatro y el mundo que la rodea. Esto tampoco es nada nuevo, al fin y al cabo “el teatro ayuda al hombre a asumir de forma dialéctica sus experiencias y lo capacita para la vida, lo ayuda a aceptar lo incambiable y lo prepara a transformar la realidad de acuerdo con sus deseos”⁵ En pocas palabras, lo forma como ciudadano.

No podemos seguir estructurando las escuelas para los que enseñan, donde el estudiante-actor se adiestra en el mayor número posible de técnicas para luego deambular con su maletita de herramientas inútiles siquiera para conseguir un espacio en el mundo laboral/profesional.

Debemos entender que es demasiado pretencioso querer aprender todo, conocer todo. Siempre tendremos que escoger un camino. Y así mismo, entender que el maestro no es un dios que todo lo sabe, y mucho menos que pueda alentar a sus estudiantes a serlo.

Creo que debemos salir del dogmatismo y abrirnos a la comprensión del oficio del actor como una profesión que como en otros momentos de la historia ha tenido una función social, de lo contrario estamos condenados a seguir alimentando las listas de desempleados o lo que es peor, formando artistas para que ejerzan los más variados oficios: instructor de gimnasio, vendedor de bienes raíces, operador de centralitas telefónicas, recreacionista o mesero, etc.

Si nos ha correspondido históricamente dar este paso, no podemos evadirlo escudándonos en la formación que recibimos, pues como dice Savater: “En cualquier educación, por mala que sea, hay los suficientes aspectos positivos como para despertar en quien la ha recibido el deseo de hacerlo mejor con aquellos de los que luego será responsable.”⁶ Claro está que no es suficiente tener ganas y buenas intenciones, que debemos seguir educándonos para estar a la altura de las circunstancias, para poder ser parte activa de esta renovación necesaria y urgente.

⁴JARAMILLO, María Mercedes (1992) Nuevo Teatro Colombiano: arte y política. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín.

⁵Idem.

⁶SAVATER, Fernando (1991): El valor de educar. Editorial Ariel S.A. Barcelona.



Obra: "Cuadros de la Comedia del Arte" Foto: Angélica Luna.

LAS COMPETENCIAS EN LECTURA Y ESCRITURA

*Su movilización y diversificación en los estudiantes de la Licenciatura en arte teatral **

GUSTAVO ADOLFO ARAGÓN H.**

Este artículo tiene como propósito central propiciar una reflexión sobre los modos de leer y escribir asociados y asociables al proceso de formación de un licenciado en arte teatral.

De manera cotidiana, desarrollando las actividades propias de su proceso formativo, un estudiante de esta licenciatura realiza distintas lecturas, que se pueden asociar a esquemas diversos: se lee la bibliografía propuesta para el curso, se leen las notas del maestro (sean estas dispuestas en un papelógrafo, tablero o proyectadas desde un computador) o las consignas de trabajo que se entregan, se leen los textos producidos como resultado de esas consignas.

* Este artículo es un avance de una investigación en proceso.

** Docente de la Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes y de la Escuela de Estudios Literarios de la Universidad del Valle.



Simultáneamente se realizan tareas de construcción de sentido a partir de la organización de los objetos o sujetos en el aula, de la gestualidad y disposición corporal, de las reacciones frente a las respuestas; en fin, toda una labor permanente de lectura de la semiosis implícita en el aula.

Así las cosas, cada uno de los estudiantes posee unos esquemas o representaciones no solo sobre lo que lee sino, y he aquí lo que resulta más interesante, sobre cómo lee; entienden (o creen entender o asumen o sospechan, imposible reducir una serie diversa a un solo verbo de tipo cognitivo) que la lectura es esto o aquello. Surge entonces la pregunta ¿qué hace esta unidad formativa para mediar entre esas representaciones sobre la lectura y lo que podríamos denominar las representaciones de lectores expertos y eficientes? Sobre el papel de las mediaciones, la adquisición de competencias y las posibilidades didácticas que las propicien hablaremos a continuación.

PARA COMENZAR: DOS VISIONES DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Partimos de una escisión de partida y es la comprensión de estos dos procesos, la lectura y la escritura, en dos variantes: *de dicto* y *de re*, es decir, en sentido estricto y en sentido amplio. Entender, para abordar el primer caso, la lectura en sentido estricto implica actualizar una noción de texto entendido como un producto escrito, grafemáticamente fijado y comunicable mediante una reducida serie de formatos

(libro, CD Rom); correlativamente la escritura tendría ese mismo carácter verbal. En un sentido amplio debemos considerar la lectura y la escritura como operaciones de construcción de sentido que no sólo ocurren a partir de textos cuyo soporte expresivo es de anclaje verbal: se puede leer y se puede escribir a partir de textos con soportes expresivos icónicos, audiovisuales y de otras materialidades.

MODOS Y FORMAS TEXTUALES

Los futuros licenciados en Arte Teatral, a lo largo de su carrera, deben entenderse con una interesante diversidad textual.

Conviene, en este punto, recordar algunos fundamentos sobre las nociones de práctica social, práctica discursiva, tipos discursivos y textos. Para iniciar ese recorrido examinemos un caso típico al que, verosímilmente, se debe enfrentar un estudiante de Arte Dramático: la lectura de las tragedias griegas. Ese entorno literario grecolatino, aunque remoto y diferente, resulta familiar. Advierte el maestro José Luis Grosso:

Para acercarnos a la experiencia trágica griega del siglo V a.C., es necesaria una actitud histórico-antropológica. Estamos acostumbrados, ubicándonos en la vertiente occidental de nuestra conformación cultural, a ver a los griegos como nuestros “orígenes”. Pero los griegos no son solamente nuestros antepasados, ni nuestros

parientes lejanos, son otra cultura, y como tal es necesario comprenderlos en toda su diferencia. No importa aquí principalmente lo que nosotros reconocemos en ellos, aquello que hace a nuestras concepciones y sensibilidades actuales y que vemos ya presentes en el mundo griego. Ante todo la actitud es antropológica: se trata de hacer, dentro de nuestras posibilidades y de acuerdo con los adelantos de los estudios helenísticos y los textos antiguos que han llegado hasta nosotros, una etnografía histórica.¹

Destaco del anterior pasaje algo que me llama poderosamente la atención: el carácter de otredad, que en una aproximación antropológica, recae sobre los griegos, la necesidad de comprenderlos en su diferencia. Sobre esto ha llamado la atención Werner Jaeger (1933) cuando afirma que al emplear un término griego (*paideia*) para expresar una cosa griega, *quiero dar a entender que esta cosa se contempla no con los ojos del hombre moderno, sino con los ojos del hombre griego.*²

Comprender la literatura griega supone, al menos en una perspectiva, en una muy importante, reconocer el entorno (o contexto no lingüístico, en el sentido amplio), que engloba al texto y contiene los interpretantes necesarios

para la actualización de su continente de sentido. Siguiendo a Rastier, se trata de entender la situación de comunicación, y particularmente la práctica social en la que el texto se sitúa, y que da cuenta de la

elección de su género, así como de las otras formaciones sociolectales, los conocimientos enciclopédicos de la sociedad en la que la comunicación tiene lugar; y, englobando los precedentes, sobre esta sociedad. No es esta una tarea vana:

El recurso a los conocimientos enciclopédicos de toda clase y de todo origen, con la condición expresa de que sea requerido por las instrucciones textuales o genéricas, y/o que refuerce la cohesión de la lectura, no es una facilidad equívoca que disolvería la lingüística en la etnología, la historia o en otras disciplinas. Toda investigación útil a la interpretación del texto está lingüísticamente justificada, incluso si los conocimientos requeridos no dependen de la lingüística.³

Se puede hablar, por lo tanto, de dos órdenes de lectura: la lectura con ojos modernos y el simulacro de lectura con los ojos de época; este par recuerda la distinción de



Obras: Animas de Iba Clara. Foto: Angelica Luna.

¹GROSSO, José Luis, Tragedia y contemporaneidad. Antígona, hija, hermana, mujer. Instituto Departamental de Bellas Artes. Facultad de Artes Escénicas. Cali, 2003.

²JAEGER, Werner, Paideia. Fondo de Cultura Económica. Bogotá, 1992.

³RASTIER, François. Situaciones de comunicación y tipología de los textos. Sens et textualité. Paris: Hachette, 1989, pp. 35-53

Eco entre un lector empírico y un lector ideal. Rastier propone las siguientes categorías:

1. La lectura *productiva*, que reinterpreta el texto a voluntad del receptor, para hacerlo corresponder a situaciones y referentes nuevos, a riesgo de reescribirlo en parte; y
2. La lectura *descriptiva*, que responde al objetivo modesto pero ambicioso de restituir el contenido del texto reconstituyendo el entorno de la comunicación inicial.

La segunda forma de lectura ha sido fuertemente en la hermenéutica literaria; recuérdese el interesante libro de Eco *Interpretación y sobreinterpretación*, en que se plantea la posibilidad de una interpretación *ad infinitum*. Cuando a Rastier se le cuestiona el sentido de reconstituir "una estética desaparecida y las convenciones fosilizadas que se desprendían de ella", responde que este método es *necesario* (sin embargo no suficiente), aunque no fuese más que para *establecer* el texto. El objetador continúa:

"Pero, en primer lugar, aplicar este método en literatura tiene serias limitaciones: suponiendo que se pueda en verdad reconstituir el medio que ha condicionado la génesis de la obra y orientado a sus lectores originales hacia una cierta interpretación, es inadmisibles limitar el poema a este primer avatar, ya que contiene en sí otros potenciales, que lecturas ulteriores desarrollarán".

Obra: "Anímas de Día Claro". Foto: Angélica Luna.



Y se responde nuevamente que el texto no contiene de entrada en sí mismo sus lecturas posibles: la modificación progresiva de su entorno crea nuevas situaciones de comunicación, que permiten nuevas interpretaciones; por otra parte la historia de las lecturas de un texto debe ser vuelta a trazar desde el origen: las primeras no son por esencia las mejores, pero por lo menos hace falta conocerlas para volver a trazar esta historia, y ligarla a las modificaciones del entorno.

Como el caso mencionado, pero con singularidades y competencias diferentes, los estudiantes de Arte Dramático deben entenderse con textos literarios dramáticos como las tragedias y comedias clásicas, los dramas y comedias renacentistas e isabelinos, las experimentaciones de las vanguardias de fines de siglo pasado y las diversas manifestaciones que recogen los contemporáneos *performances* y *happening*. Este conjunto textual, que denominaremos provisionalmente literario, se presenta asociados a aparatos reflexivos de distinta índole y procedencia que buscan la adhesión de los lectores, textos de tipo argumentativo o informativo que dan cuenta de los marcos *témporo-espaciales* en que las obras o los autores han surgido (de tipo *Historia del Arte* de Hipólito Taine) o que se refieren a las distintas percepciones de la obra de arte en contextos axiológicos concretos o sucesivos (por ejemplo, la *Historia del gusto* de De la Volpe o el *Pequeño organón* para teatro de Brecht).



Obra: "Animas de Dni Claro" Foto: Angélica Luna

Pero no se trata únicamente de textos verbalmente soportados; compete al licenciado en Arte Teatral realizar la "lectura" de, por ejemplo, montajes, que combinan el texto verbal propiamente dicho pero además o también las elecciones de sentido del director o los actores reveladas en su desempeño.

Por lo dicho, consideramos que una manera de alimentar una discusión institucional acerca de las representaciones y prácticas de lectura y escritura en el marco formativo de licenciados en Arte Teatral supone una reflexión sobre las implicaciones de leer lo escrito y no escrito, sobre el acto de escritura convencional y la escritura entendida como una indagación y composición escénica (entre otros casos).

El propósito de dicha reflexión sería, a grandes rasgos, caracterizar las diversas representaciones y prácticas de lectura y escritura propias del proceso formativo de un futuro licenciado en Arte Teatral. Esto implica utilizar, a partir del marco teórico ofrecido por las contemporáneas teorías del discurso, una serie de categorías que permitan la tarea de describir, sistematizar y correlacionar las prácticas de lectura y escritura propias del proceso formativo de un futuro licenciado en Arte Teatral. Correlativamente, proponer estrategias de intervención y consolidación para garantizar el desarrollo armónico de competencias de lectura y escritura asociables con este tipo de formación.

DE LA MIMESIS ARISTOTÉLICA A LA SEMIÓTICA CONTEMPORÁNEA

Aristóteles fundamenta los tipos de representaciones que realiza la literatura:

La epopeya y la poesía trágica, así como la comedia y el dítirambo y, en gran medida, la aulética y la citarística, son todas en general *mímesis*; pero difieren unas de otras en tres aspectos: o bien mimetizan con *medios* diferentes, o cosas diferentes o de una *forma* diferente y no de la misma.⁴

Llamamos la atención de la anterior cita -que se ocupa, respectivamente, del material, del objeto y del modo de representación- lo referente los medios de significación. Efectivamente, continúa Aristóteles, "algunos (unos por su arte, otros por su costumbre) *mimetizan* muchas cosas y las describen sirviéndose de colores y de formas, otros se valen de la voz" hasta llegar a plantear que:

El arte que se vale únicamente de palabras, prosa o verso, sean versos de distinto tipo combinados o de una sola clase, hasta ahora no ha recibido nombre.⁵

Aunque no se lo nombre, evidentemente el *estagirita* se refiere a la *literatura*, aquel arte que opera, tradicionalmente, con *materialidades significantes lingüísticas*. Un poco más tarde, unos siglos más tarde, Roland Barthes nos recuerda que:

Innumerables son los relatos existentes. Hay, en primer lugar, una variedad prodigiosa de géneros, ellos mismos distribuidos entre *sustancias* tan diferentes como si toda *materia* le fuera buena al

hombre para confiarle sus relatos: el relato puede ser soportado por el lenguaje articulado, por la imagen, fija o móvil, por el gesto y la combinación ordenada de todas estas sustancias; [...] está presente en el cuadro pintado (piénsese en la *Santa Ursula* de Carpaccio), el vitral, el cine, las tiras cómicas, las noticias policiales, la conversación.⁶

El relato puede ser realizado, dice Barthes, utilizando distintas materias significantes. El modelo semiótico de la enunciación permite examinar con mejor detalle los anteriores elementos. Un enunciador, dotado de una competencia semiótica, genera un enunciado en el que se puede distinguir una *manifestación material* y una *articulación formal*. Debe existir una *materia de la expresión* -que, en nuestro caso, puede ser lingüística-oral o icónica- y una articulación como *forma de la expresión o forma significante*; operaciones de segmentación, categorización y combinación llevan a cabo esta articulación formal.

Correlativamente, la percepción -visual o auditiva- de la materialidad de dicha expresión, le permite al enunciatario llevar a cabo un proceso de interpretación del enunciado que se traduce en la **rearticulación** fono-morfo-sintáctica de la forma significante de la expresión, lo que acarrea una rearticulación semántica de la *forma significada* del contenido que antes había sido articulada por el enunciatario.

Precisemos que *rearticular* significa *articular de nuevo, volver a articular lo que ya ha sido articulado, pero también articular de otra manera, de modo diferente a como ha sido articulado*. En el primer caso, el *enunciado interpretado* por el enunciatario se corresponde con el *enunciado generado* por el enunciatario. En el segundo caso, no, en una gradación variable. [...] Por eso afirmamos

⁴ARISTÓTELES, Arte Poética, Cap. I, 1447 a.

⁵Ibidem, Cap. I, 1447 b.

⁶BARTHES, Roland. L'analyse structurale du récit

que toda enunciación es coenunciación, pues el enunciatario-enunciador reenuncia lo que ha sido ya enunciado por el enunciador-enunciatario. Claro, algunos simple y llanamente renuncian.⁷

HACIA UNA NOCIÓN DE LECTURA Y ESCRITURA

La lectura impone o propicia una crisis frente al texto, que podemos pensar aquí como un obstáculo epistemológico a superar (en el sentido que confiere Bachelard a esta expresión). Toda lectura es *semiosis*, es decir,

“una actividad primordial que tiene por efecto correlacionar un contenido con una expresión dada y transformar una cadena de la expresión en una sintagmática de signos”.⁸

Lectura es, pues, la construcción de un conjunto de sentidos, tanto sintáctica como semántica, a partir de un objeto semiótico (texto-signo). En semiótica discursiva se entiende que, dado el marco comunicativo enunciatario-enunciado, se puede distinguir un hacer receptivo e interpretativo del lector-enunciado. Podemos convenir, más o menos, en una perspectiva de la lectura que esté más allá de la percepción tradicional de “descubrir el

sentido del texto” y se aproxime a una reconstrucción de sentidos a partir del texto. En ese sentido estamos más cerca de nociones como interactividad o cooperación textual. Examinemos a continuación dos gradaciones o jerarquizaciones del trabajo de lectura.

A) LA LECTURA LITERAL, INFERENCIAL Y CRÍTICO INTERTEXTUAL

En su trabajo de evaluación masiva de competencias en lectura y escritura, que siguió a la publicación de los distintos documentos del MEN en que se planteó por primera vez la idea de evaluar competencias,⁹ los miembros de la ACS explicitan así su concepción de lectura. Distinguen tres niveles consecutivos; en realidad son cuatro, pero el primero es algo así como el grado cero y no lo retomamos.

Nivel literal: “Literal” viene de letra, y desde la perspectiva asumida significa la acción de “retener la letra”. Con Hjelmslev diríamos que se trata de una semiótica denotativa, en donde a una determinada expresión correspondería un determinado contenido y no otro. Se presentan dos variantes de caso: la literalidad transcriptiva y la literalidad de paráfrasis. En la primera el lector reconoce palabras y frases con sus significados de base (de diccionario). La segunda

⁷SERRANO OREJUELA, Eduardo. El Chiste de la Enunciación. Ponencia presentada en el I Congreso Nacional

⁸Greimas A.J., Courtés, J., *Semiótica / Diccionario razonado de la teoría del lenguaje*, Gredos, Madrid, 1979 (1990), pp. 235-236.

⁹Desde la perspectiva de la semiótica francesa sólo existirían dos casos de ese lugar sintáctico que es la competencia, componente del esquema narrativo canónico. Jacques Fontanille (1987) lo nombra así: “Como objeto, el saber tiene dos grandes modos de existencia, tanto en el enunciado como en la enunciación: se distingue de ordinario el operador modal, bajo las especies del <<saber hacer>> o del <<saber ser>>, y el saber objeto de sentido, cuyo contenido no es otro que la unidad de significación que presupone”. Serrano llama la atención sobre cómo el primer saber se puede relacionar con lo que Eco llama saber enciclopédico, de tipo semántico, próximo, digo yo, a lo que el MEN tradicionalmente entendía por contenidos; en cambio, el segundo saber es de tipo procedimental, operatorio. La novedad de la propuesta de evaluación de competencias consistió, pues, en incluir como asunto de la evaluación, además de un saber, un saber qué y cómo hacer con el saber. En este sentido llama la atención la reciente proliferación de “competencias” para evaluar, en realidad meras complicaciones adjetivales de algo que, a mi juicio, queda bien claro con los planteamientos de Fontanille.

trata del reconocimiento del primer nivel de significado de mensaje y se realiza cuando el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee. Con Van Dijk se hablaría de la activación de las operaciones de generalización, selección, omisión e integración. Según el documento, "la mayoría de los niños que cursan tercero y cuarto grado de básica primaria saben leer en el nivel literal".¹⁰

Nivel inferencial: Un lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados: construye relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc. El acto de leer, entendido como un búsqueda del sentido, conduce a permanentes deducciones y presuposiciones, a una cooperación textual. Mientras el nivel literal hipercodifica, el nivel inferencial hipocodifica.

Nivel crítico-intertextual: Se espera que este nivel exista una utilización de saberes de múltiples procedencias, en otras palabras, que se exploren las relaciones intertextuales. La explicación interpretativa va desde la reconstrucción de la macroestructura semántica, pasa por la diferenciación genérico-discursiva y desemboca en el reconocimiento tanto de los puntos de vista intratextuales del enunciador y del enunciatario como de las intencionalidades del autor empírico. En este nivel el lector se posiciona críticamente, entendiendo por ello la emisión de juicios frente a lo leído: se conjetura y evalúa aquello que dice el texto y se indaga por el modo en que lo dice. En últimas, se trata de apuntar a la explicitación de la representaciones ideológicas de quien lee.

B) LECTURA DESCRIPTIVA, INTERPRETATIVA Y EVALUATIVA

En las palabras finales a su libro *La narración literaria, teoría y análisis* el miembro visible del CIS de Cali propone la lectura desde tres puntos de vista, diferentes pero de relación recíproca.

La lectura descriptiva se propone explicitar de manera objetiva (mediante acuerdos intersubjetivos) la articulación estructural específica del texto a partir de los índices contenidos en su configuración verbal, valiéndose para ello de un modelo teórico-metodológico determinado.

La lectura interpretativa se plantea el problema de la significación plural del texto y hace intervenir diversos discursos: hablamos entonces de lecturas sociológicas, psicoanalíticas, antropológicas, filosóficas, religiosas, míticas, etc.

La lectura evaluativa, finalmente, toma partido en lo que al valor estético del texto respecta.

"Se propone que los resultados obtenidos por la descripción del texto sean tomados por la interpretación como referencia constante de sus elaboraciones, y que la evaluación se apoye, a su vez en los rendimientos proporcionados tanto por la descripción como por la interpretación, buscando así darle a la lectura criterios de validación internos al universo semiótico en que se desarrolla".¹¹

¹⁰Jurado Valencia, Bustamante Zamudio y Pérez Abril. Juguemos a interpretar, evaluación de competencias en lectura y escritura, Plaza y Janés, Bogotá 1988.

¹¹SERRANO OREJUELA, Eduardo, *La narración literaria, teoría y análisis*, Colección de autores vallecaucanos, Cali, 1996. pp. 107-108

DE LA TEORÍA A LA LEGISLACIÓN Y A LA REALIDAD DEL AULA

En el marco de una teoría de la enunciación, los términos lectura y escritura son reenunciados y asumir estos nuevos sentidos supone la consideración de lo que es denominado en los documentos MEN sobre el *Área de Lenguaje, como otros sistemas simbólicos*. La referencia se presenta como inevitable por la siguiente razón: en el marco de un proceso de formación de licenciados en Arte Teatral la educación secundaria constituye en un doble marco de referencia.

Por una parte, quienes ingresan a la licenciatura provienen, con frecuencia y de manera inmediata, de la secundaria, con matiz artístico o no; de otro lado, quien accede al *status* de “licenciado” tiene, al menos potencialmente, proyecciones profesionales en el ámbito educativo, siendo la educación secundaria uno de los polos probables de desempeño. Por lo dicho, resulta de interés para esta unidad académica conocer las concepciones, prácticas y representaciones (reales e ideales) sobre la lectura y la escritura en el lugar de donde provienen los alumnos y en el lugar a donde tienden en la hipótesis de desempeño docente que deriva de la condición legal de licenciatura.

Dicho lo anterior revisemos sumariamente la manera como las ideas expresadas desde una teoría de la enunciación coinciden con lo que llamaremos en adelante el marco oficial sobre lenguaje del MEN.

De acuerdo con los desarrollos de la pedagogía y de las ciencias del lenguaje, así como con la experiencia colombiana en este sentido, en

este documento hablamos de *Estándares de Lenguaje*, sin restringir sus alcances, porque asumimos el lenguaje como un proceso psicológico y social que le permite a los individuos “generar o participar en procesos cognitivos que den lugar a un universo de ideas”,¹² con lo que se está dando cabida en él tanto a la lengua (*lenguaje verbal*) como a todos los demás sistemas simbólicos creados por las comunidades humanas. De esta manera, se entiende que unos y otros (sistemas verbales y no verbales) hacen parte del lenguaje y, por tanto, son susceptibles de abordarse desde el trabajo escolar con miras a potenciar las competencias que permiten el cabal desempeño del individuo en el mundo y en su relación con los demás.

Además de las ideas sobre los sistemas de significación destaquemos el propósito que se enuncia como potenciar competencias. El proceso de formación pretende hacer competente al estudiante en su manejo de la lengua y el lenguaje; claro, el modelo de la lengua o mejor la lengua asumida en su condición de modalizante semiótico (Benveniste) se presenta como el más importante antecedente a este respecto.

Por otra parte, se hace necesario exponer que este documento reconoce las implicaciones de la lengua castellana (en su triple dimensión: instrumento de uso, objeto de estudio y generadora de placer y transformación creativa) en la intervención pedagógica en la educación básica y media, llevada a cabo sobre la base de la autonomía, la libertad de cátedra y las implicaciones contextuales y, en la dirección de cualificar su uso, tienden también estas páginas.

¹²Cfr. TOBÓN DE CASTRO, Lucía. La lingüística del lenguaje. Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá: 2001.

Estudios en torno a los procesos de significar y comunicar.



Obra: "Animas de Día Claro" Foto: Angélica Lema

El documento MEN define los estándares por ciclos de grados y en cinco factores: i) Producción textual, ii) Comprensión textual, iii) Literatura (abordaje de la perspectiva estética del lenguaje); iv) Otros sistemas simbólicos; y v) ética de la comunicación. Aunque esto sea discutible, el texto afirma que los estándares “recogen de manera

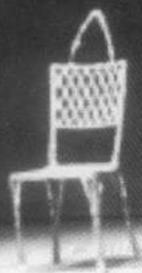
holística los ejes propuestos en *Los Lineamientos*,¹³ y se fomenta el enfoque Interdisciplinario y autónomo por el que propugnan en estos últimos”. No es este el escenario para alimentar esa discusión; baste a nuestros propósitos retomar los conceptos aludidos como instrumentos de nuestra indagación.

¹³Los ejes a los que hacemos referencia corresponden a: i. un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación; ii. un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos; iii. un eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura; iv. un eje referido a los principios de interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación y; v. un eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento. Ministerio de Educación Nacional, *Lineamientos curriculares: Lengua Castellana*. Santafé de Bogotá, M.E.N., 199: 53-102.

¿QUÉ ENSEÑAMOS CUANDO ENSEÑAMOS TEATRO?

La enseñanza del teatro en los contextos
actuales y su especificidad

JORGE HOLOVATUCK*



Egresado de la Escuela Nacional de Arte Dramático de Argentina.
Posgrado en Pedagogía Teatral. Profesor Nacional de Teatro.

En principio, la palabra teatro es muy amplia, muy generosa. En el hecho de enseñar teatro tiene que ver fundamentalmente en dónde uno está parado, cómo se ha construido culturalmente y constituido en el universo teatral. Algunos pueden pensar que el teatro es de una forma y no de otra. Algunos, que quizá ya lo vivieron en el pasado, pueden llegar a pensar también que hay un teatro conveniente y otro no. Algunos teóricos lo diferencian por procedimientos, por estrategias de producción o por resultados estéticos.

En ese sentido, muchos de los docentes a la hora de enseñar teatro pueden elegir mínimamente entre dos caminos: el conocido enfoque esencialista, en el que el objetivo central es nada más y nada menos que producir lenguaje; la otra modalidad es el enfoque contextualista. Para hablar del primer enfoque sucede que muchas veces nosotros, los pedagogos e inquietos investigadores, hablamos del fenómeno del teatro en el aula y damos una serie de sugerencias a seguir en tanto y en cuanto al modo de operar juegos, actividades y ejercicios para determinada franja etárea, sin tener en cuenta la enorme influencia del contexto socio-político, económico, religioso que influye sobre el desarrollo del individuo y su apropiación del lenguaje.

También muchas veces suele suceder que estamos más pendientes de los resultados como expectativas de logro que del propio proceso como metodología de

apropiación. Creo que la mayoría de los libros de metodología teatral para la aplicación del teatro en el aula, no ponen en claro el tema de los encuadres donde operan. Básicamente cómo es la relación entre el Arte y la Educación en ese contexto determinado. Si la Educación Artística en su característica esencial es desarrollar la singularidad del sujeto, ¿no habría que jerarquizar el diagnóstico del contexto para que el trabajo sobre la singularidad devenga construcción de la identidad?

Creo que si el teatro trabaja sobre el sujeto, su relación con los objetos y las demás personas, éste proceso de autoconocimiento del individuo como ser que produce lenguaje es de por sí importante.

Es una buena oportunidad para volver a la pregunta inicial y responderla con relativa facilidad. Si al enseñar teatro necesitamos especialistas que puedan producir este fenómeno, o sea instrumentadores e instrumentos que puedan producir lenguaje teatral, estaríamos en este caso (ya que instrumentador e instrumento están en la misma persona) formando actores. Lo que ocurre con el tema de la formación de actores es que nadie aclara que no existe una formación básica que permita abordar cualquier poética. Es decir, en cualquier contexto de formación actoral sistemática y en un tiempo de estudio y trabajo importantes, no tendríamos como resultado un actor que pueda abordar diferentes

poéticas o procedimientos. Un actor egresado de una carrera de actuación, no es garantía de que pueda abordar el realismo-naturalismo desde el método de la sensorialidad o de las acciones físicas por igual, o de que pueda transitar una poética realista/naturalista, o realizar Clown o Comedia del arte, o producir Teatro Antropológico, No, Kabuki o algún tipo de teatro determinado.

Los profesores de actuación deberíamos aclarar a nuestros estudiantes que al universo del teatro se lo “espía” por un sector y eso es lo que se va a intentar compartir, proponer e investigar. Dentro de la pedagogía teatral existe por un lado el tránsito, para una posterior apropiación del andamiaje instrumental y técnico para producir lenguaje. Nosotros, docentes en la enseñanza de actuación, enseñamos técnicas y estas técnicas que enseñamos, siempre, si o si, van a desembocar en una determinada poética.

Es una cuestión de tradición o de marketing proponer la enseñanza de actuación dentro del Realismo-Naturalismo como enseñanza básica. Sí podemos decir que es tradicional pero no básica, ya que si bien hace parte del conocimiento del actor, no agota la totalidad del conocimiento del universo teatral en cuanto a técnicas de actuación.

Muchas veces podemos caer en el involuntario error de pensar que enseñar teatro en la escuela es sólo esta posibilidad de producir lenguaje, la línea esencialista. En el encuadre posible del teatro como medio para o al servicio de, podemos enrolar el enfoque contextualista. En este contexto podemos desarrollar un tema que abrimos en el bloque anterior. Decíamos que se puede enseñar a conocer el instrumental disponible que hay en uno y que tiene que ver con la técnica para producir lenguaje.

Dependiendo del estilo o poética que vamos a abordar, podemos transitar los elementos constitutivos del lenguaje para que el actor (instrumento) construya en ese medio (teatro) lo que tiene que hacer, o lo que quiere hacer.

Una de las cosas que no podemos hacer es enseñar la práctica creativa de producir lenguaje; en el caso de enseñarla estaríamos clonando creativamente estudiantes para que repitan mi ideología del teatro. Este modo de ver, pensar y sentir teatro para mi rol como docente se transforma en una estructura dominante de resultado. Nosotros como docentes sólo podemos colaborar a construir un clima adecuado de trabajo para que se pueda desarrollar la zona creativa de la producción de lenguaje.

En materia de teatro escolar (permítanme la licencia) hay que determinar a priori y buscar consenso en el sentido de qué se necesita para esa comunidad en ese determinado momento. Es decir, definir de antemano si es conveniente producir lenguaje o trabajar para formar al individuo; y si se trata de formar al individuo a partir del tránsito en el lenguaje teatral y de la experiencia en la producción teatral, esto es discutible.

La pedagogía no existe en los libros, existe en el aula, en una institución donde todos son afluentes en fomentar a un estudiante para que salga a construir su futuro.

ACERCA DEL TRABAJO DOCENTE EN ARTES¹

Creo que podemos generalizar (contando con raras excepciones) y referirnos al modo en que se trabaja

¹El autor hace referencia al contexto de su país, Argentina (N. del E.)

dentro del campo de la educación artística, como a un cierto clima de aislamiento, de distanciamiento y rivalidad. Es muy probable que desde las diferentes instituciones de formación (incluso distintas orientaciones dentro de la misma) compitan en vez de compartir, tanto en la orientación de las investigaciones y las alternativas para producir lenguaje, con las múltiples variables de tratar de acotar el objeto de conocimiento que generalmente se nos presenta difuso, en fuga. Esto puede suceder debido a que en la construcción de un marco referencial, se emplee la oposición a otro abordaje del conocimiento en el lenguaje: el camino de la desvalorización de otros puntos de vista.

Dentro de las mismas formaciones, también se producen rivalidades "tan solo" por trabajar diferentes metodologías en la aplicación de un conocimiento determinado. Esto es algo que debería modificarse poniendo en acción proyectos institucionales que contemplen la diversidad y la heterogeneidad por parte del grupo docente, a fin de producir material teórico-reflexivo sobre la práctica y el universo a acceder por medio del lenguaje específico. Suele pasar también, que por falta de capacidad en la conducción de políticas de gestión institucional, se genere el ya conocido "cada maestro con su librito", lo que hace que el marco de referencia que debemos construir para que nos sostenga y fundamente sea un collage, donde los estudiantes tengan que elaborar sus propias conexiones y síntesis. Sin subestimar a nuestros estudiantes, cuando no está claro nuestro encuadre y fundamentación teórica-referencial como tampoco nuestra orientación, lo que generamos probablemente sea estudiantes esquizofrénicos.

Los docentes tienen un espacio simulado de autonomía que es sólo para la toma de decisiones de corte simplemente administrativo. Una manera que

creo conveniente de modificar esta situación para que tenga implicancia en el espacio político institucional es (entre múltiples posibilidades) la de realizar proyectos socioculturales entre alumnos y docentes para manifestar a través de los lenguajes artísticos específicos, por ejemplo estas situaciones u otras que afecten a los procesos de apropiación (reflexivo y vivencial), producción, autonomía y creatividad. Me refiero a política en el sentido de vivir en la Polis, de una participación activa y responsable, de construir haciendo. Creo que la participación y la producción colectiva ira marcando una huella en el espacio de la opinión pública y desde ahí construir posibilidades de un camino hacia la participación política. Aunque suene un poco "ideal" me parece un humilde acercamiento posible.

Romper la solemnidad en el aula es un buen camino, ya que oportunamente como alumnos hemos aprendido determinadas cosas, escuchado otras o practicado ejercitaciones, que lejos están de la aplicación para un modelo actual que se ajuste tanto a la realidad como a las exigencias del mercado (productivo, laboral, etc.). Rompiendo esa solemnidad de "la clase magistral" o del "profesor Mesías del conocimiento", se podrá poner él mismo en acción a través de fomentar la pregunta, la duda y el intercambio. Construyendo grupalmente el conocimiento y colocándonos ambos docentes y alumnos en un verdadero proceso de aprendizaje, donde no sólo se dinamizarán las clases sino que serán clases con el conocimiento en estado vivo. Nadie sabe tanto como todos juntos.

Una gran mayoría de docentes ponen el acento en tratar de transmitir la experiencia de sus conocimientos sólo por ensayo y error y no por combinación de estructuras cognoscitivas. En el caso de teatro, donde en gran parte se aprende por ensayo y error, es decir a partir de la práctica:

viviéndolo, empíricamente, muchas veces sucede que sólo queda en la experiencia, no hay apropiación posible, no se reflexiona sobre la práctica y mucho peor: no hay forma de instrumentarse, de elaborar técnicas o herramientas o recursos para auto-abastecerse en la apropiación del lenguaje abordado. Es decir, generalmente en los lenguajes corporeoscénicos los docentes crean dependencia. No se crea un corpus de conocimiento teórico instrumental-profesional que involucre al alumno.

Otro problema que también creo que surge en la educación artística, es que tendría que haber espacios para abrir lo que etimológicamente significa la palabra educar. Por un lado, Educación-conducción y por otro, Educación-extracción, entendiéndose conducir-extraer como concepciones significativas de la palabra enseñar. Muchas veces sucede que docentes con saberes expertos o con técnicas o metodologías determinadas, anulan o desestiman el caudal o potencial creativo que los alumnos traen o manifiestan. Como esta manifestación no es pertinente al encuadre de trabajo muchas veces se neutraliza con la consecuente pérdida o deterioro de la misma, de esa voz propia que pugna por salir y quizá tenga una estética propia (tan buscada en los lenguajes artísticos). Un docente que enseña "algo nuevo" no debería descartar lo que el alumno trae de sí. Es decir no debería colonizarlo intelectualmente, poéticamente.

Existe un corpus de estéticas conservadas a través de la historia. Es importante conocerlas para no volver a inventar el grotesco, el realismo furioso o la fragmentación en el relato. En estos casos hay que conducir porque es claro a dónde se quiere llegar y lo que se quiere aprender. En el caso de exploración, investigación, experimentación se debería aplicar más el concepto de extraer, sin conducir tan estrictamente hacia un ajuste determinado. Porque

en este caso se está en una zona de apertura creativa en busca de algo nuevo. Es necesario conocer estilos, poéticas y estéticas, porque muchas veces se puede "descubrir" algo que ya está inventado. En el mejor de los casos a nuestros estudiantes hay que facilitarles la doble ciudadanía conceptual y poética (la que traen y la que adquieran) y dejar a su criterio la elección final de su arraigo.

Un docente debería estar atento al proceso de enseñanza-aprendizaje y a la realidad grupal (entre otras cosas). Muchas veces puede suceder que se adquirió un conocimiento "experto" en una capacitación determinada o en el exterior y se toma esta experiencia como ideal y repetible. Entonces sucede que se trata de aplicarla como una receta magistral o en una rutina base, mecánica. Desatendiendo a las necesidades de instrumentarla a la realidad grupal. Es una representación del modelo academicista.

Podemos coincidir en que es válida la reflexión sobre la tarea, sobre la singularidad de la actividad, sobre el procesamiento de la información, sobre la confrontación de valores (entre otras reflexiones) para poder afrontar situaciones únicas, ambiguas e inciertas como también conflictivas. También pensar nuestra tarea, nuestro lugar, dentro de un complejo y cambiante ecosistema de los que somos parte. Podemos coincidir en que el conocimiento del docente es provisional, parcial y emergente, cargado de incertidumbre y dilemas, porque es un conocimiento "vivo". Es relevante el desarrollo de la reflexión para llegar a una comprensión situacional. Pero sin un análisis grupal, sin un contraste reflexivo, sin la posibilidad de co-pensar variables y variantes, esta reflexión pierde fuerza.

Muchas clases están impregnadas de rituales que si uno no se apropia como alumno de la finalidad del



Taller con el Maestro Holovantuek. Foto: Angélica Luna.

mismo, es muy probable que la clase o ese ritual determinado se transforme en un cliché de comportamiento, en una conducta vacía y cristalizada, lejos del aprendizaje y del pensamiento mágico que otorgan los lenguajes artísticos.

Puede suceder que en determinadas situaciones sólo se centre la reflexión donde se produce la acción. Deslindando así la reflexión sobre lo propios docentes y sobre los supuestos acerca de la enseñanza aceptados como básicos. No dando lugar al pensamiento crítico, autónomo y reforzando el encuentro con los propios intereses. En el peor de los casos se llega a reflexionar donde no se necesita, y con la reflexión se aniquila procesos enteros de sensi-

bilización o de emotividad, de intuición o de trascendencia estética en los cuales sólo se llega consciente y voluntariamente a los estímulos que generan este proceso, pero no al proceso en sí. Hay que reflexionar en el momento preciso, con las palabras adecuadas y en el tiempo justo. Particularmente en el teatro no todo se aprende reflexionando, pero sin reflexionar es mucho lo que se pierde, se disuelve en la memoria de la experiencia.

Quizá los artistas, particularmente los docentes en artes nos hacemos cargo de esa frase que dice: el universo y la vida son un profundo misterio.



Parada de bus- fotografia. Serie eclíptica. 2005

JOSÉ HORACIO MARTÍNEZ

1961, Buga, Valle del Cauca, Colombia

Universidad Central. Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia
Maestro en Artes Plásticas. Facultad de Bellas Artes, IDBA. Cali, Colombia
Diplomado Investigación en Artes. Bellas Artes. Cali, Colombia. 2002

DISTINCIONES y PREMIOS

De entre las numerosas distinciones y premios del Maestro Martínez, destacamos:

1999

"Calendario Propal 1999" - Colombia

1998

Primer Premio.

Pintura Colombiana de los 90. Banco Interamericano de Desarrollo - BID

Ministerio de Cultura. Cartagena de Indias, Colombia.

Invitado al Calendario PROPAL 1999. Bogotá. Colombia.

1997

Invitado a la Carpeta AGPA (artes Gráficas Panamericanas). Bogotá. Colombia.

1994

Primer Premio.

XXXV Salón Nacional de Artistas. Colcultura. Corferias. Bogotá, Colombia

1992

Primer Premio.

V Salones Regionales. Colcultura. Bogotá, Colombia

1991

Selección a la bienal Internacional de Pintura. Cuenca^a Ecuador.

1990

Mención de Honor XXXIII Salón Nacional de Artistas.

50 años. Corferias. Bogotá. Colombia.

Divino Pastor Góngora

JAIME CHABAUD*

*a Miguel Ángel Rivera, a Carlos Cobos
con gratitud*

Nota:

Esta obra, que no pretende en absoluto un verismo lingüístico-literario de época (aunque se jugueteé con él), incluye dos textos dramáticos y tres de naturaleza muy diversa a la natura dramática:

* El **CANTAR DEL PRESO**, (Cita: "La pieza la hemos elaborado reuniendo varios versos sueltos que cantaban los reos de la cárcel de la Inquisición, a los cuales se han agregado otros versos sueltos del llamado baile de las bendiciones."), AGN - Inq. En Música prohibida por la Inquisición. Música del Grupo Nesh-Kala.

* El sainete **EL ALCALDE CHAMORRO**, de José Macedonio Espinosa, autor novohispano.

* El sainete, bastante manoseado y reducido, de Calderón de la Barca titulado **DE LOS GUIADOS**.

* El soneto **ANTE EL CADÁVER DE UNA ACTRIZ** de Luis de Sandoval y Zapata, poeta novohispano del siglo XVII.

* Versos del personaje Gines en **LO FINGIDO VERDADERO** de Lope de Vega.

Personaje (s):

Varios muchos, interpretados siempre por el mismo actor que encarna al personaje:

Divino Pastor Góngora, cómico de la legua; cómico de estos caminos del Señor; actor favorito de la Corte y que, por causas diversas, de un golpe perdió la gracia de los poderosos.

* Premio Nacional de Dramaturgia "Fernando Calderón", del Gobierno de Jalisco (México, 1990) por su obra "¡Que viva Cristo Rey!", y Premio Nacional Obra de Teatro 1999, que otorga el INBA (Instituto Nacional de Bellas Artes, México) por "Talk Show". De entre sus obras estrenadas profesionalmente se destacan: "El Ajedrecista" (IMSS - INBA - SOGEM, 1993), "Perder la Cabeza" (IMSS - INBA, 1995) y "Talk Show" (UNAM - FONCA - INBA, 2000).

Espacio - Tiempo:

Estamos en 1790, en la Colonia, en la Nueva España, pleno fin de siglo XVIII, en las fronteras en donde la Iglesia y su intolerancia luchan por controlar las nuevas ideas que, por cierto, tiempo ha se les fueron de las manos. El espíritu de la Revolución europea, pese al esfuerzo inútil de clérigos e inquisidores, ya sopla también en América.

El Diego Fernández y de Zevallos, que se cita con frecuencia en este texto, existió o bien como censor o bien como familiar de la Inquisición en los siglos XVII y XVIII, respectivamente. La "y", la "Z" y la "v" son pertenencia del imaginario del autor. Cualquier coincidencia con personajes de la realidad política mexicana actual es, en todo caso, una ironía de lo cíclico de nuestra historia nacional.

**

Todavía en oscuro escuchamos a Divino Pastor Góngora que entona el "CANTAR DEL PRESO".

DIVINO: *Que dejen rodar la bola / y que ruede sin malicia / que si yo fuera justicia / no prendiera al que enamora. // Por ti no tengo camisa / por ti no tengo capote, / por ti no he cantado misa / por ti no soy sacerdote. // Por ti me olvidé de Dios / por ti la gloria perdí / por ti me voy a quedar / sin Dios, sin gloria y sin ti. // (RECITADO) "Cara de gato lumbrero / muñequito mal forjado, / conmigo no seas osado / porque me ves prisionero / pues puede ser que primero / te las tengas que ver conmigo, / porque el mayor enemigo / conmigo lo habéis de hallar / si me queréis regañar / mostrando tu mando altivo." // (CANTADO) Cuatro son las tres Marías, / cinco los cuatro elementos, / ocho las siete cabrillas, / once los diez mandamientos. // Volar y verte quisiera / como vuela el pensamiento / pues querer y no poder / es mi mayor sentimiento. // Mi vida no te enternezcas / y porque ves que me voy / para la última partida / échame la bendición.*

SE DA LA TERCERA LLAMADA.

EN UN CALABOZO, DIVINO INTENTA SACAR LA CABEZA POR ENTRE LOS BARROTES, SIN CONSEGUIRLO. ESTIRA UN BRAZO PARA SACAR UN SACO QUE DIFÍCILMENTE ACARICIA CON LOS DEDOS SIN ASIRLO.

DIVINO: Soy cómico, sí, lo confieso, pero de corazón no malo y aun sincero cuando me lo propongo... (PAUSA) ¡Guardia, celador, dueño de las llaves y de mis esperanzas: dejad de jugar juego tan macabro...! ¡Por Dios, que sí me infundís miedo...! (PAUSA) De ser ese el fin y mérito del juego vuestro os declaro de antemano triunfador...: con laureles de oro y vuelta al ruedo y lo que queráis... (PAUSA) No he cometido falta. Si por habladurías me arrestais no es de extrañar. Soy talento conocido y nunca las envidias se ausentan... ¿Está ahí, señor carcelero...? (PAUSA. VOLTEA A VER CON DESCONFIANZA AL PÚBLICO) No me deje con estos rufianes, que se ven peligrosos y yo... yo... Si es por lo de la sobrina de... ¿Qué gravedad puede haber en el asunto...?!

Ella me provocó y os aseguro que yo no... *(HACE UN INTENTO MÁS POR ALCANZAR EL SACO SIN CONSEGUIRLO)* ¿O aquesto es por lo del teatro, por lo del Coliseo Nuevo, por la obra fementida...? *(PAUSA)* Aunque pienso saber por dónde va la tirada de mis enemigos, ¿eh? ¡Ya, ya, ya...! ¡Que si lo sé...! *(PAUSA. MUY SEGURO)* No existió la tal conspiración que le hayan dicho o en delante le dijeren, sólo una mala comedia en que trabajé más por hambre que por gusto... Creedme... *(PAUSA)* Me quieren castigar por delito no cometido ocultando mi pecar verdadero. *(PAUSA. CASI EN SÚPLICA)* De verdad, ¿por qué no solucionar este asunto en la brevedad que va de mi bolsa a vuestra mano? *(PAUSA)* ¿Señor carcelero, me escucha? *(PAUSA. LLEGA TÍMIDA CONTESTACIÓN CON EL RUIDO METÁLICO DE UNAS LLAVES. AL PÚBLICO)* ¿Lo veis? Lo adivino con la oreja pegada a los postigos y eso me halaga... Me halaga porque oír mis razones quiere y le entiendo su curiosidad, no crean que no, porque ignora quién mastica estos barrotos... *(PAUSA. SE ENVALENTONA)* Mi nombre es Divino Pastor Góngora y sí, soy cómico, discípulo de Manuela de San Vicente, la mejor actriz que estas tierras hayan parido, soy cómico que la corte aprecia... *(NUEVAMENTE ESTIRA EL BRAZO Y AL FIN LOGRA SUJETAR EL SACO QUE PASA POR LOS BARROTOS)* Y sépase, carcelero, que al retrasar mi itinerario, muy influyentes amigos, que de mis servicios reclaman pronta vuelta, entrarán en cólera... *(ESPERA RESPUESTA. SILENCIO. AL PÚBLICO)* Porque sabed que son personas muy principales y de calidad, cristianos viejos, de los que cruzaron su abolengo por la mar cuidando no se les mojara... *(PAUSA)* ¿Señor carcelero, me está escuchando? *(PAUSA)* ¡Sáqueme de esta mazmorra que no pienso compartirla con criminales tan peligrosos! *(DIRIGIÉNDOSE AL PÚBLICO)* Míre, por ejemplo, ése. Qué mirada tiene. Sí, sí, ese del ojo... como caído. O mire aquél otro, el chimuelo, se la pasa murmurando algo contra mí. Algunas vidas ha de deber. *(PAUSA)* ¿Señor carcelero? *(SILENCIO. MIRA CON RECELO AL PÚBLICO)* ¿Podría dirigirme cuando menos una palabra o dos, con un carajo? Le advierto que he sido convidado a casas importantes y he sido felicitado por el mismísimo señor virrey... *(AL PÚBLICO. MOLESTO)* ¿Qué? ¿Se rien de mis harapos de hoy? ¿No dais crédito a mis palabras? *(PAUSA. INSEGURO)* ¿Me oye, señor carcelero? *(PAUSA. SE TRABADE CÓLERA)* Le prometo... Te juro que estoy a punto de molestarme... Cuando un memorial te ordene mi liberación no te tocará ni un real de propina... En cambio ahorita... *(ESPERA RESPUESTA)* ¿Me entiendes, petimetre del demonio...? *(SILENCIO)* ¿Hay alguien ahí...?

SE ESCUCHAN AL FIN UNOS PASOS. DIVINO HACE UNA TRANSICIÓN Y SE DIRIGE, NEUTRO, AL PÚBLICO, COMO SI ÉSTE HUBIESE DEJADO DE EXISTIR.

DIVINO: Y sí, aparecerá muy pronto el carcelero. Se acercará rascándose el fundillo y dirá con cinismo que desearía aceptar mis dineros, que ayer todavía era tiempo de tomarlos y no les ofrecí... Y que hoy no les recibe porque, efectivamente, ha llegado un memorial pidiendo que por ningún motivo sea yo liberado... Preguntaré con desconcierto su procedencia... El cancerbero informará que del Santo Oficio de la Inquisición la orden viene y que en horas pocas me escoltarán, de cadenas lleno, algunos dragones de Su Majestad a Méjico... Mis compañeros de celda soltarán sonoras carcajadas. El carcelero notificará, también de risa muerto,

que alto patrón de la Iglesia ya en montura veloz busca encontrarse en el camino conmigo preso. Palideceré al segundo y sentiré que las piernas me tiemblan y un sudor frío recorrerá mi frente... Conoceré por vez primera la significancia de la palabra miedo y tendré la certeza de ser perdido... Mi ánimo se desmoronará y lloraré y suplicaré clemencia a persona más miserable que yo... *(TRANSICIÓN. LARGA PAUSA. RÍE)* La voz del carcelero arribará un paso atrás del paso angustiado de mi pensamiento: ambos pasos traerán un mismo nombre, el de mi perseguidor: don Diego Fernández y de Zevallos... *(SILENCIO LARGO)* Descubriré entonces -abrazado a mis rodillas- que La Muerte no es, como se afirma, Mujer...

OSCURO O NO. TRANSICIÓN DE LUZ. MÚSICA ECLESIASTICA ENTRA. DE LA OSCURIDAD SURGE UNA SOMBRA EN UN PÚLPITO. DIVINO AVANZA DE RODILLAS CON UN PAR DE BEATOS QUE FINGE CON REBOZOS Y DOS PALOS QUE EXTRAE DEL SACO.

DIVINO: *(AL PÚBLICO)* ¿Quereis saber qué voz tiene el inquisidor Diego Fernández y de Zevallos? Pues yo os lo diré.

CANTA(N) UNA LETANÍA A LA VIRGEN DE GUADALUPE. LA SOMBRA ALZA LOS BRAZOS Y LOS CREYENTES CALLAN.

DIVINO: *(TRANSICIÓN)* “El día de hoy, 16 de septiembre del año de Nuestro Señor de mil setecientos y noventa, aquí, en esta real ciudad de México de la Nueva España, fue recibida acusación de toda gravedad contra el cómico que nombran Divino Pastor Góngora, hijo de madre con oficio inconfesable aunque antiguo. La tal denuncia refiérese a participar en la conspiración que hallóse detrás de la puesta en tablas de la comedia **México rebelado**, donde se ofende el honor de la Nación Española y habla contra su carácter. En ella se ponen torturas ejecutadas a los indios por los conquistadores bajo el mando de Hernando de Cortés, con lo que se incita a la violencia y a la sublevación contra la Corona y los peninsulares. El citado Góngora figura como intrigante de la rebelión que por fortuna descubrióse a tiempo de evitar males mayores...”

LA SOMBRA SIGUE MURMURANDO EN UN FADE OUT TANTO LUMÍNICO COMO DE VOZ.

DIVINO: No, no, entre rejas yo no puedo actuar. Que este arte exige concentración y disciplina. Bien me lo decía Manuela, mi maestra. *(SEÑALA A ALGUIEN DEL PÚBLICO)* ¿Pensais que es fácil actuar ante caras asesinas como la tuya? *(PAUSA. SE ENCOGE EN HOMBROS)* Está bien, harelo.

DIVINO DEJA EN EL SUELO EL SACO. PINTA CON UNA TIZA UNA RAYA ENTRE ÉL Y EL PÚBLICO. ASUMIRÁ LOS ROLES DE LOS PERSONAJES QUE SE MENCIONAN, EXTRAYENDO DE SU SACO LOS RECURSOS MÍNIMOS PARA CARACTERIZARLES.

DIVINO: *(BESA UNA CRUZ QUE FORMA CON LOS DEDOS)* Puedo jurarlo, el sainete escríto lo había un mi compadre que nombran Pepe Macedonio Espinosa, prófugo, como todos nosotros, de la ley... Representaba yo este sainete cuando los justicias me hicieron preso. *(PÍCARO)* Claro que a mi historia el sainete anillo cómodo al dedo es... Se le titula **El Alcalde Chamorro** y su tema es de harto interés... Advierto que es subido de color y muy gracioso pero os suplico no reír hasta que lo merezca... *(TRANSICIÓN)* Estamos en una cárcel provincial y entra el Alcalde, os suplico no arrojarme cosas porque ahora finjo a este personaje: *(ASUME AL ALCALDE)* “Ya, Escribano, llegó el día/ en que he de castigar delitos. Poca vergüenza los presos tienen / y no temen mi castigo. / Mas, ¿qué música es aquesta?” *(APARTE)* Contesta el Escribano, temblando: *(TR)* “Eso, señor, es muy justo, / por ser muy justo el castigo... / Y esa que suena como música / de los presos del calabozo / atiborrado viene.”

SE OYE UN RUIDO LEJANO DE CABALLOS A GALOPE. DIVINO PRESTA OÍDO UN MOMENTO, NO LE DA IMPORTANCIA Y, DESPREOCUPADO, CANTA.

DIVINO: “*En mi prisión, qué de veces / me acuerdo de ti, bien mío, / siendo mis testigos fieles / de mi llanto, los suspiros.*” *(APARTE)* Oyese música y el Alcalde respinga molesto, sin poderla parar. *(TRANSICIÓN)* “Oiga y oiga, / y qué enamorado está / ese triste pajarillo. *(ORDENA)* Todo el mundo se sosiegue/ y el músico presumido / tome la vihuela y cante sólo para mí.” *(TR. CANTA)* *Había en un cierto lugar / un Alcalde más Sancho que Panza; / de chiquito entendimiento / por ser el hombre muy chiquito. (TR. FURIOSO)* “Que no cante tan para mí / que el ser chico o el ser grande / no me quita lo capaz...” *(APARTE)* Pero no podía acallar la tonada... *(TR. CANTA)* “*Con el nombre de Chamorro, / goza célebre apellido, / por herencia que de atrás / heredó de sus antiguos.*” *(TR. FURIOSO)* “¡¿Yo herencia de atrás?! ¡Bergantes! ¡Mentirá quien tal ha dicho / y miente quien tal dijere! / ¡Hola, Escribano, prendédlos!” *(APARTE)* Escúchase entonces, de entre las risas y las músicas que cesan, un silencio... Porque quiero deciros que el silencio también se oye... Las miradas se entrecruzan entre presos y funcionarios, unas en pregunta, otras en calladas carcajadas... Y al fin, tímido, el Escribano pregunta: *(TR)* “Gusto de obedecer, / pero ¿no están ya presos, señor?” *(TR. FURIOSO)* “Pues volvedlos a prender / y a mi presencia, Escribano, traedlos, / que soy Alcalde Chamorro / y hacer justicia imagino.” *(APARTE)* El Escribano grita: *(TR)* “¡Ah, del calabozo adentro! / Presos fuera, presos, digo.” *(APARTE)* En este punto, amigos míos, sale muy digno el Representante, colega mío de oficio y el Alcalde le espeta: *(TR)* “Ven acá, danzasombrosos, / alesnilla mexicana, / vagamundo, socarrón, / puerco, cara de choricido... / Decidme: ¿por qué estás preso?” *(APARTE)* Y el Representante explica: *(TR)* “Oiga usted que mi delito / es todo una niñería. / Con el niño del

vecino / otro niño se pelió; / en paz los metió otro niño. / El niño del sastre / descalabró al otro niño; / los niños del boticario, / que son dos niños perdidos, / viendo a todos estos niños, / toman las llaves y corren / a echar por esos caminos, / y en un instante salieron / más de ochocientos mil niños; / luego un niño secretario / con otro, alcalde muy niño, / me prendieron de intención, / porque, aunque allí estaba un niño, / y un niño con devoción, / desnudaba al otro niño.” (TR) “¡Hombre del demonio! Tente / e informa con más despacio...”, (APARTE) Dice el Alcalde bastante enredado y mi colega acepta: (TR) “Írme poco a poquito: / un amigo me llevó / a un desposorio que se hizo / en casa de mi amigo el grande, / junto a mi amigo el chico. / Mi amigo era el desposado, / y un amigo del padrino / con mi amigo se pelió; / en paz los metió otro amigo; / yo, defendiendo a mi amigo, / le di al amigo del otro / un piquetito de amigos.” (APARTE) Y el Alcalde dice: (TR) “¿Hay hombre más amigable / y amigo de sus amigos?! / Échame otro cuento desos / y regresas al hoyo. / Vaya verdadero amigo.” (TR) “Y esto no es nada.” (APARTE) Agrega el Representante, entusiasmado. (TR) “Otro día vía en los cielos / cómo galante volaba, / remontándose atrevido, / un guajolote con anteojos.” (TR) “¡Arre allá, hombre! ¿Qué dices?” (APARTE) Le frena el Alcalde, todavía más embrollado. (TR) “¿Un guajolote con anteojos? / Ni mi agüela lo habrá visto. / Embustero del demonio / ya no puedo sufiros, mentecato; / no os menees de ahí ni abras el pico. / Escribano, salgan otros presos.” (APARTE) Y el Escribano grita: (TR) “¡Ah, del calabozo adentro! / Presos, fuera, presos, digo!” (APARTE) Al tiempo que se oye esta canción: (TR) “*Allá va ese pitiputo / que sale muy...*”

SE ESCUCHAN EN OFF CASCOS DE CABALLOS, ÓRDENES MILITARES DIFUSAS, GRITOS DE GENTE. DIVINO SE INTERRUMPE, CAMBIA A UNA ACTITUD NEUTRA. LOS EFECTOS SONOROS NOS REMITEN A UNA PERSECUCIÓN CON DETONACIONES DE ARCABUZ, VOCES, QUEJAS DE ALGUIEN HERIDO, ETC.

DIVINO: Esos ruidos me cortan en este punto..., galope de antorchas, promesa de cadenas, garrote de cómicos... Pero nada que espante... Música conocida es, pan de cada día... No puedo continuar así. Sólo una cosa me sabe mal... No presentaros a los personajes que venían en turno en el sainete me pesa... Fascinanme a estos porque son tan carne de hoguera como vosotros y como yo, figuras de escándalo... Imagináos: ella una fandanguera -mujer que mueve el culo- y, abrid oídos..., él un puto... Así, con sus cuatro letras: P-U-T-O...

MUY CERCA, CABALLOS A GALOPE. DIVINO HACE UNA REVERENCIA E INICIA FALSO MUTIS.

DIVINO: Así me corté aquel día, antes de que me tomaran preso y díjeles a los espectadores, antes de salir corriendo: “Yo que más quisiera pero es mi pellejo o vuestro deleite... Os dejo pendiente la historia de **El Alcalde Chamorro...**

DIVINO INTENTA SALIR CORRIENDO PERO CHOCA CON LAS PAREDES DE LA CELDA. CAE, FALTÁNDOLE EL AIRE, MIRA EN TODAS DIRECCIONES, DESUBICADO. ATISBA EN LA LEJANÍA ALGO Y LEVANTA LOS BRAZOS, AGITÁNDOLOS.

DIVINO: ¡¡Ey, campesino, mozo..., zagal..., agreste joven...!! (PAUSA) ¿Qué hago aquí, en campo de siembra, en medio de la nada? ¿Por qué perdiste los terciopelos del Coliseo Nuevo cuando acariciabas ya la gloria? Ni Divino tu arte ni Pastor de ideas y lo de Góngora adorno sólo te es... Estabas, so imbécil, por ser favorito de la Corte, todos te mimaban y de convites tenías tus días llenos... (TRANSICIÓN. VE AL PÚBLICO. SE SOBRESALTA) ¿Vosotros aquí...? No, no, el que no está allá, soy yo... Al alcance de la mano, os lo juro queridos amigos, apenas a un palmo: fama, dineros..., elogios tuve y me marearon la cabeza... Debéis saber que me adoraba el público... (PAUSA) Aunque, si bien es cierto, que cuando pisaba el tablado las más de las veces nadie ponía atención... Así como vosotros, pero peor. (TR) No te engañes, Divino. Siempre hubo, mientras actuabas, un bisbiseo, pláticas de palco a palco, señoras gordas masticando fritangas y abarroteros negociando mercancías. (PAUSA) ¡¿Qué puto público te puede adorar si ni te mira...?! (PAUSA) No te engañes, Divino, recuerda aquel día... (SONRÍE EMOCIONADO) ¿Como olvidarlo...? (PAUSA) ¿Queréis oírlo? (SEÑALA A ALGUIEN DEL PÚBLICO) Por favor decídle a aquél que deje de hurgarse las narices, que me distrae. (Pausa. Rememora) Representaba yo una loa por el cumpleaños del señor obispo, un textículo de ocasión mal escrito y poco dramático. Encontrábame realmente empeñado en sacar partido de versos tan poco versos y de pronto dime cuenta que el escándalo en la sala era más grande que mi voz a gritos... De plano abandoné el personaje y púseme a ver descaradamente a los espectadores que desatendían el escenario. (SE CRUZA DE BRAZOS) Estaba yo indignado. ¿Sabéis qué hice? Esperé momento eterno y al fin grité. (GRITA) “¡Ey, aquí estoy...! (SILENCIO) ¡Tras el ladrón, aprehéndedle...! (SILENCIO. DA VOCES CON MÁS FUERZA) ¡¡Fuego..., que se quema el Coliseo..., fuego...!!” (SE ESCUCHA RUIDO DE CADENAS FUERA. SE ESPANTA) No, no, señor carcelero, no es con usted. Aquí nada se quema. Sólo les platico a mis compañeros de celda, eso es todo. (AL PÚBLICO) Sentíame devastado. Ahí, solo en medio del escenario. (SILENCIO. SE ENCOGE EN HOMBROS) “¡¿Hay quien le importe lo que hago?! (DERROTADO) ¿A esto llamáis triunfar en el templo del arte dramático, Manuela de San Vicente...?” (TR) “Otra vez, una y otra vez, una y otra vez, Divino” (TR) “¿Para aquesto preparaste tu más torpe alumno...? ¿A esto llamáis éxito en un tablado...?” (AL PÚBLICO) Estaba yo por sacar mi cuerpo del escenario cuando agregué. (SILENCIO. TRANSICIÓN. BALBUCEA) “¡¿Hay ser de razón al que le valga mi fingimiento?!” (TR) “A mí sí, señor Góngora, por favor no se detenga...” (APARTE) Una vocecita adolescente, os lo juro, respondió decidida entre tanto ruido: (TR) “Yo si le atiénd...” (APARTE) Las luminarias apenas me dejaban ver... Puse mi mano en visera y descubrí un ángel que fijaba en mí sus ojos conmovidos en un palco cercano a proscenio. Un ángel tan hermoso como la imaginación más rica no presumiría alcanzar. Un ángel que me miraba, sonreía, que agitaba pañuelo para que le ubicase... Un ángel sin aureola... Un ángel al que cortaron las alas para hacerla terrena... (INDIGNADO, A ALGUIEN DEL PÚBLICO) Dejad vuestras espadas en paz,

lujuriosos, que mi relato no es para calentaros la cabeza. (PauSa.Tr) “¿Para usted sola, señorita?”, díjele yo. (TR) “Os lo suplico...” (APARTE) Y agregó: (TR) “Ahora subo a entre cajas...” (TR) “¿Sube...? ¿Para qué...?”, agregué muerto de miedo... (TR) “Tengo que hablarle...” (TR) “¿Y mientras yo, en escena, qué hago?” (TR) “Usted sólo siga su papel...” (PAUSA. APARTE) Mudóseme el rostro y poco a poquito, quedo quedito, comencé a hacermutis sin que cuenta se dieran incluso los que venían en turno de representación... (SE TOMA CON VIOLENCIA EL ROSTRO COMO SI OTRA PERSONA LO HICIESE. TR) “Vuestra gracia es el talento con más dotes que ha pisado el tablado del Coliseo Nuevo...” (TR. SORPRENDIDO) “Pero si sois una niña apenas...” (PAUSA. TR) “Y tan mujer: que aquestas no resultan fingidas... Tocádlas si queréis...” (TR. MIMA TOMAR UNOS PECHOS PERO SU GESTO SE CORTA A MITAD DEL TRAYECTO) “¡Por Dios, mujercita, que me conozco y frenar después no podré...!” (TR. PAUSA. ACARICIA SU ROSTRO CON PUERILIDAD) “¿Y quién os pide que frenéis...?” (TR) “¡¡No, no sois verdad...!! ¡No podéis ser real...!” (TR) “Si no me tomáseis por libertina, declarara que de vos, Divino Pastor Góngora, pudiese yo enamorarme.” (APARTE. FRÁGIL) Tal me dijo, aunque vosotros, bola de barbajanes, os mofeéis. Y no sólo eso, sino que tomó una mano mía con una suya tan pequeña y así..., mi mano en su mano fue conducida suavemente hasta su entrepierna y la tibieza de su sexo sentí... (Se sienta en el piso) Un ángel de alas mochas, lo más hermoso que yo soñase jamás, cerré los ojos por no perder su aroma de durazno.

SE ESCUCHA RUIDO DE UNA REJA METÁLICA QUE SE CIERRA. CAMBIO LUMÍNICO. DIVINO SE ACUESTA.

DIVINO: Dejadme en paz, compañeros de desgracia, que con recordar nada bueno ha de salir... Su aroma de durazno... Su aroma de durazno.

DIVINO COMIENZA A RONCAR POR UN MOMENTO PERO SE DESPIERTA SOBRESALTADO. SU MIRADA PARECE EXTRAVIADA.

DIVINO: Appetitos, todos los appetitos, los del cuerpo y los del alma... Appetitos todos..., todos los appetitos... Appetitos... (SE AGARRA LA PANZA Y UNA ENORME TRISTEZA LO EMBARGA) ¿Matarme por el estómago...? (ATRAPA UNA MOSCA Y SE LA COME) ¡Já...! Ya lo veis. Si me lo propongo hasta un guajolote me cocino en la cabeza. ¡Guajolote..., y en mole, o en pipián..., crudo me lo comía yo...! (RUEGA) Por piedad, carcelero, que van tres días en mi cuenta que ni pan ni agua me dais... Un bocado, uno solo y breve, lo juro... Nomás lo que sirva para distraer una muela.

LA LUZ SE ENRARECE. DIVINO INTENTA ALCANZAR OBJETOS INVISIBLES CON LAS MANOS, ILUSIONADO.

DIVINO: ¿Los veis...? ¿No los escucháis...? Ahí están los guisados en torneo... ¡Qué batalla..., que disputa por ganarse mi paladar...! ¡Qué caballeros tan sazonados defendiendo a sus condimentadas damas...! (LO LEVANTAN EN BRAZOS INVISIBLES CABALLEROS) Pe..., pero ¿qué hacéis...? ¡Soltádmeme...! ¿A dónde me lleváis...? No, no, no, mi nombre no es Baco... ¿Que de juez el título me otorgan...? ¡Hombre, que no venía preparado...! ¡No, no, no, si no me niego y me honran...! Pero ¿qué, siendo juez no podría yo, entre justa y justa, probar qué tan jugosas están las carnes? Digo, sólo una probadita... (SE SIENTA) Muy bien, espero... He esperado tanto que, ¿qué tanto es tantito más? ¡Ey, escudero, ¿qué se pelea o defiende en este torneo?! (PAUSA) Quezque decidir quién Príncipe es de los Guisados y cuál dama Reina de la Fritanga y la Memela... (SE SOBALA BARRIGA) Bien me suena, ¿quiénes contienden? (TR) “Van de primero don Estofado que defiende a su esposa doña Olla contra don Camote y su señora la Princesa Pepitoria... Y el que ganase esta jornada ha de batirse contra don Chorizo que a doña Albondiguilla estima como suya...” (TR. HACE UN GESTO.) Acérquese doña Albondiguilla que conocer sus méritos requiero... (DIVINO TOMA UNA PIEDRA DEL PISO Y LA MANIPULA, FASCINADO) Y vaya y vaya. ¡Qué regordeta! (TR. PRESUMIDA.) “Muerda sin codicia mi perfecta redondez y de ahí entenderá que nada puede superarme...” (TR. MUERDE LA PIEDRA. SE LASTIMA. ESCUPE Y CATA) Percibo que aunque se siente con el ajo bien colocado está un poco durilla y algo le falta, con todo respeto... (TR) “Mi dote es grande, señor Góngora: el tocino, el repollo, los garbanzos, la berenjena, el cardillo, las cebollas y los ajos; pertenencias de mi linaje son...”

SE CORTA DIVINO, TIRA LA PIEDRA ESPANTADO Y MUEVE LA CABEZA. ADOPTA UNA POSE FEMENINAREPROBATORIA.

DIVINO: (TRANSICIÓN) “No, otra vez. Una y otra vez, una y otra vez, Divino. Que no hay entendederas más duras que las tuyas. Así aspiras a primer actor y no pasaréis de comiquete. ¿Por qué destrozas al bueno de Calderón disfrazando su juguete de locura? ¿Alucinas los guisados o mi memoria? ¿Soy fantasma que te persigue en tu mazmorra? ¿Por qué olvidas las leyes divinas de la representación Pastor Góngora?” Dejádme en paz, Manuela de San Vicente. (VOLTEA AL PÚBLICO ANGUSTIADO) ¿No la oyen?, ¿no la ven? Defendedme de ella. Por Dios, Manuela, estás muerta. Calla que el carcelero nos puede escuchar y escapar de aquí luego ya no podré. (TR) “En paz los muertos y a recitar los recitantes. Eres un representante, Divino.” (TR) Cansado de huir estoy, mentora mía. Soltádmeme por piedad y reposa vuestra alma. (TR) “Hay que joderse contigo, Divino, no me descuides el paso seguro y jamás dar la espalda al público. ¿Dónde quedó la postura elegante, el gesto preciso, el verso que nace de tus tripas, la pausa certera? No olvides a Lope, hételo dicho desde imberbe púber.” (TR) Por favor, frente a los otros presos no me toméis la lección, por favor, que de memoria lo sé, señora. (TR) “¡Hazlo!” (TR) ¿En público? (TR) “¡Hazlo!” (TR) “El imitar es ser representante; / pero como el poeta no es posible/ que escriba con afecto y con blandura / sentimientos de amor si no los tiene...” (TR) “Cómo suenan tan poco versos en tu boca los de Lope: otra vez, una y otra vez”. (TR) “El imitar

es ser representante; / pero como el poeta no es posible / que escriba con afecto y con blandura / sentimientos de amor si no los tiene..." (TR) "Ante el desastre, Divino, contempla y has del silencio un aliado: El imitar es ser representante; / pero como el poeta no es posible / que escriba con afecto y con blandura / sentimientos de amor si no los tiene, / así el representante, si no siente / las pasiones de amor, es imposible / que pueda, gran señor, representarlas; / una ausencia, unos celos, un agravio, / un desdén riguroso y otras cosas / que son de amor tiernísimos efectos, / harálos, si los siente, tiernamente; / mas no los sabrá hacer si no los siente."

LA LUZ SE NORMALIZA. DIVINO MIRA AVERGONZADO Y CONFUNDIDO A LOS ESPECTADORES.

DIVINO: (AL PÚBLICO) Hija de la gran puta. ¿Ya se fue? ¿La vieron salir? Son los desvaríos a los que me somete el hambre. Disculpádmme, soy un cómico cansado de todo... (SILENCIO LARGO) Mi maestra, después de apabullarme un día con tal lección, tejió la red para que aceptase yo, con ingenua credulidad, un papel en la comedia **México Rebelado**. Manipuladora de mierda. ¿Quién de vosotros se hubiese resistido a la poesía hecha carne? ¿Cómo olfatear conspiración alguna? ¿Cómo saborear traiciones? Y vedme, preso soy.

SE ESCUCHAN LOS CASCOS DE CABALLOS QUE SE ACERCAN Y POR EL ROSTRO DE DIVINO CRUZA UNASOMBRA DE ANGUSTIA. FRENÉTICO DAVUELTAS.

DIVINO: Claro que los criollos aplaudieron con furor la comedia y claro que invitaba a llevar a la horca a más de un gachupín... No niego participé en ella por ser muy mi amigo su autor, también de nacimiento americano... (SILENCIO. SE ASOMA POR LOS BARROTOS. EN VOZ BAJA, AL PÚBLICO) No, no viene el carcelero. (PAUSA) Cocinábase la revuelta para estallar el 12 de diciembre, día de la Guadalupana, en las ciudades de México y Puebla de los Angeles y Valladolid... Nunca me enteró mi maestra y mentora que parte activa de la insurgencia armada era... (PAUSA) Y, ahora que le medito, más de tres mandados hice sin conciencia en favor de la conjuración... Pero tanto pintarme de conspirador, líder e insurrecto fue calumnia... ¡Por Dios, os lo juro, no soy como vosotros que sabéis de robar bolsos, ensartar cuchilladas, apalear ingenuos...! (SILENCIO LARGO) Pero yo..., ¡¿cuándo he de lograr semejantes alcances...?! ¡¿Cuándo yo?! (PAUSA) Encontrábame enamorado, tan enamorado que sólo leí apenas de la comedia la parte en que mi papel se hallaba bastante corta, por cierto, que decía: (EXALTADO) "¡A por ellos, americanos..., vamos a coger gachupines!" (PAUSA. TRANSICIÓN) ¿Cómo iba a saber qué frase insurrecta era esa? ¡Un ángel me acababa de tocar con su soplo divino! ¡¿Qué cabeza iba yo a tener para conspiraciones...?! (PAUSA) Estrenamos la comedia. Utilizóme de carne de cañón... Golosina acribillada por el ser a quien más venerar podía: Manuela de San Vicente, mi maestra. ¡¡Hija de la gran puta!! Tarde, lento yo... Apenas y poco a poco dime cuenta que festín era de traición. (AL PÚBLICO) Entre

tan selecta colección de malandrines supongo hallarase algún traidor, ¿no hay alguno? (PAUSA) No, parece que no, o lo fingén. (PAUSA) ¿Que qué hice con ella, cómo le cobré? Fuila a buscar y gritele gozando de llamarla cómica rancia, representanta caduca haciendo Julietas de 16 a sus 50. ¡Cómo la insulté, no, no, no penseis que eso fue todo, aquello sólo sonaba a principio! (TOMA ALGUNAS PIEDRAS DEL PISO Y LAS TIRA CONTRA LA REJA) Un deleite de antes de los tiempos cobró todos los agravios. La insulté tanto y tan a mi gusto y maldiciéndola quedara yo eternamente si no fuese porque los justicias me perseguían ya por creerme cabeza de la conspiración que la comedia llevaba. (TRISTE) A los dos días en que mis ropas convertidas en estos harapos que veis acostubrabanme ya a mi futura condición, llegóme una noticia. (CON UN NUDO EN LA GARGANTA) Una noticia que me heló el corazón, pues el odio y el amor siempre se tocan por un delicado hilo. Doña Manuela de San Vicente, mi maestra, había muerto. (SE CUBRE CON UNA COBIJA) Embozado hasta los ojos desliceme al sitio donde sepultarla habrían un puño apenas de amigos fieles. Me indignaba la triste mortaja, la prohibición de que polvo fuera en tierra sagrada, de que ni unas palabras nadie quisiese proferir. (SE DESCUBRE) Entonces una emoción llena de cólera me embargó y no pude más que romper con mi aliado el silencio:

DIVINO LLORA CONTEMPLANDO EL CADÁVER DE SU MAESTRA.

DIVINO: (TRANSICIÓN) "Aquí yace la púrpura dormida; / aquí el garbo, el gracejo, la hermosura, / la voz de aquel clarín de la dulzura / donde templó sus números la vida. / Trompa de amor, ya no a la lid convida / el clarín de su música blanda; / hoy aprisiona en la tiniebla oscura / tantas sonoras almas una herida. / La representación, la vida airosa / te debieron los versos y más cierta. / Tan bien fingiste -amante, helada, esquivada, / que hasta la Muerte se quedó dudosa / si la representaste como muerta / o si la padeciste como viva."

SE ESCUCHAN VOCES DE MANDO Y CABALLOS QUE SE APROXIMAN. GRITOS DE PÁNICO.

DIVINO: (TRANSICIÓN) Como bien podréis suponer tremendo entuerto armé. Los dragones que a lo lejos vigilaban el cortejo, lanzáronse a galope contra los enlutados que corrimos cual torpes gacelas. Y de correr no he parado, representando un sainete aquí, una loa allá. (DESCONCERTADO. A REQUERIMIENTO DEL PÚBLICO) ¿Cómo...? ¿El sainete **El Alcalde Chamorro**...? Ah, os lo debo, cierto... Pero, ¿en qué parte quedé...? (ESPERA RESPUESTA. ESTIMULA A LOS ESPECTADORES HASTA QUE LE CONTESTEN) Ya, ya, en que venía el amujerado a presencia del Alcalde... (BUSCA ENTRE EL PÚBLICO) Que aquí no faltará alguno. (TR. SE PREPARA. CANTA) "Allá va ese pitiputo / que sale muy a lo vivo / porque en vez de melindroso / se quiere preciar de lindo." (TR. SE CONTONEA AMANERADO) "Andallo, mi vida, andallo; / quedo, mi señor, quedito, / que traigo desencajados / los huesos del entresijo." (TR. INDIGNADO) "Escribano, ¿aqueste es hombre?" (APARTE) pregunta el Alcalde. (TR. SE AGARRA EL SEXO) "Y muy hombre: aquesto es fijo." (TR) "Al veros con

chiquiadores y aliño, / me pareciste mujer." (TR. SONRIENTE) "En salvando el abanico, / soy hombre de aquestos tiempos, / y juzgo que ha de haber siglos / que gasten algunos hombres / abanico y aun zarcillos." (TR) "¿Y por eso tan afeitado?" (TR) "¿Pues soy acaso el primero? / Caras de hombres he visto yo / que de hembra me han parecido; / pero no como la tuya, / tan lindo mozo, alcaldito." (TR. DA UN PASO ATRÁS DE UN BRINCO) "¡Arre allá, hombre del diablo! / ¿Y cómo es que te llamas?" (TR) "No puedo decillo / delante de mis enemigas." (TR) "¿Quiénes son tus enemigas?" (TR.) "Las señoritas mujeres." (TR) "¡Di tu nombre, aputado del demonio!" (TR) "Me llamo tan bonito. / Yo, mialma, Pitiflorito." (TR) "¿Piti qué?" (TR) "Pitiflor. ¿No lo he declarado?" (TR) "Pues llámate desde hoy / Pitiputo, Pitidiablo, Pitividrio / con más pitos que un pitón / tiene el diablo en los abismos." (TR) "¡Ay, alcaldito! ¡Qué hechizo! / Dame, mi vida, un abrazo; / dueño mío, no seas esquivo, / que dirán que eres ingrato." (TR) "Hombre, no des en tal vicio, / que pueden vivo quemarte." (TR) "Como tú me quieras, mialma, / mas que me quemen contigo." (TR) "Ven acá, ¿por qué estás preso?" (TR) "Yo sin delito alguno, / sin causa, señor, sin causa, / me trajo un señor ministro / pariente de otro señor, / amigo de un señorito, / a quien por señor estimo, / y todos estos señores / que aquí, señor, llevo dicho, / fueron, mi señor, la causa / de señorearse conmigo..." (TR) "¡Oh, maldito y remaldito / sean tú y tu señorío." (TR. ORDENA) "No os menees, mentecato, / de ahí y cierra el pico, / porque tu pitepellejo / a chicharrones me ha olido. / Escribano, salgan otros..." (TR) "¡Ah, del calabozo adentro! / Presos, fuera, presos, digo."

SE ESCUCHAN CASCOS DE CABALLOS. DIVINO SE INTERRUMPE, CAMBIA DE ACTITUD.

DIVINO: ¿Cuándo coños me dejarán terminar el sainete...? Lo mismo siempre. Así no puedo concentrarme. (AL PÚBLICO) Pues os adeudaré la parte última en donde una Fandanguera derretirá con sus meneos al Alcalde Chamorro y en celos reventará... ¿Quién creéis...? Eso a vosotros toca descubrillo.

EN EL CALABOZO LA LUZ DISMINUYE DE INTENSIDAD.

DIVINO: ¿Qué no escucháis esas cadenas? ¿Sabéis que los inquisidores no descansan? Diego Fernández y de Zavallos abrióme proceso.

ENTRAMÚSICA ECLESIASTICA Y LA SOMBRA.

DIVINO: (TRANSICIÓN) "Sustentado por testigos de calidad, este Tribunal ordena se aprehenda a Divino Pastor Góngora, que pertenece al género de pecadores más perverso y más malvado que todos. En examinando el pajar donde de meses dormía, halláronse un barril de pólvora, un arcabuz, un sable y cuchillos varios que le implican tanto con la comedia **México rebelado** como con la ya citada conspiración... De lo que

despréndese que no sólo la lujuria sin freno es su pecar, sino también la violencia y debe ser tratado con la misma por su natura peligrosa...”

ANTES DE QUE SE DESVANEZCA LA SOMBRA Y SU DISCURSO, DIVINO SE FROTA EL SEXO CADA VEZ MÁS EXCITADO. EN EL CALABOZO SE ESCUCHA UN ARRASTRE DE CADENAS, UN ABRIRSE CERRADURAS, PASOS PRESUROSOS. DIVINO DEJA DE MASTURBARSE Y ATIENDE CON MIEDO.

DIVINO: (AL PÚBLICO) Cuando vosotros estéis dormidos y yo de correrme gozoso esté a punto, pensando en aquél encuentro que tuve con mi ángel, el carcelero traerá al fin un plato de frijoles acedos y media tortilla. Lo aceptaré, sin embargo, agradecido... Dirá sin burla que demasiado han tardado los justicias en venir a por mí... Sonreiré al verle que ya cariño me toma y encogeréme en hombros, todavía con mi pieza erecta... Saldrá el buen hombre y yo voltearé a veros si dormidos todavía estáis. Alguno de vosotros se removerá intranquilo murmurando algo y yo contemplaré el plato y mi dureza sin decidir por cuál apetito saciar primero... Eran muy pocos frijoles, os lo aseguro, no alcanzarían más que para una muela. (SOCARRÓN) ¿Y además, cómo poner de acuerdo las partes bajas con los intestinos, ambos deseosos? (PAUSA) No, no me miréis así porque nadie escapa dellos... (PAUSA) ¿Imagináis cómo lo resolví...? Pues con una mano jalaba y con la otra mordía... (SILENCIO LARGO. SUSPIRA) Pero al fin ganó el recuerdo del pedazo de mujer más hermoso que tuve y tendré entre las manos... (REMEMORA) Estábamos en los ensayos de **México rebelado** en el Coliseo Nuevo cuando un muchacho se acercó para avisarme que en el pajar me esperaba una señorita... Un vuelco dióme el corazón y corrí a ella y la incliné sobre la paja y nos besamos desordenadamente y nos desnudamos el uno al otro con tanta priesa y tanto deseo... (SUSPIRA) ¿Puedo confiáros algo sin que os moféis de mí...? ¿No lo divulgaréis...? Igual no confío en vosotros pero necesito confesármelo a mí mismo... (APENADO) Mi pieza, casi nunca traidora, y casi siempre poderosa, falló en lo importante... (ANTE LA DUDA DE LOS ESPECTADORES, CONTUNDENTE) ¡No se me paró, pues...! (SE LE LLENAN DE LÁGRIMAS LOS OJOS) He pagado tantas veces por el amancebamiento y, cuando no gasté sueldos, fue porque fornicaba con las mujeres más espantosas que podáis imaginar... Bueno, hasta repetí... Yo, sí, con una tuerta, otra jorobada y esa coja tan simpática, hombre, ¿cómo se llamaba...? (PAUSA. SE CONTIENE) Pero con el ángel encarnado, con sus pechitos niños, no tuve erección... No me preguntéis la causa: se me mojó la pólvora, ¡qué entiendo yo...! ¿Sabéis qué hizo ella ante mi miseria...? Voltióme boca abajo y ocupó su lengua en lamerme de pies a cabeza, de la cabeza a los pies, recorriendo toda mi grosera geografía, humedeciéndola una y otra vez..., humedeciéndome una vez y otra, con su lengua pequeñita... (PAUSA) Cuando yo creí que ya no habría más sorpresas, de sus labios salió un soplo helado que erizó mi piel... Si vida o sueño fue a quién le importa... Al volver en mí, ella no estaba ni estaría más...

ENTRAMÚSICA ECLESIAÍSTICA. LA LUZ DISMINUYE DE INTENSIDAD.

DIVINO: (AL PÚBLICO) ¿Creéis que no tengo miedo? Con afán y sin descanso, Diego Fernández y de Zevallos me ha tenido de presa de caza.

ENTRALASOMBRA.

DIVINO: (TRANSICIÓN) “Divino Pastor Góngora es cómico de los que quitan la honra, quitan la religión, quitan la verdad y acrecientan con sus escarnios las lágrimas de los afligidos y aprovechan de la buena voluntad de la gente. Recorre la legua por caminos provinciales representando infames sainetes, según noticias que de él tenemos... Así, mando a autoridades civiles, religiosas y militares arrestarle cuando le topasen para que le juzgue por este Tribunal de la Fe, yo, Diego Fernández y de Zevallos, oidor de la Santa Inquisición.”

DIVINO MIRA DESAPARECER A LA SOMBRA Y, ANGUSTIADO, COMIENZA A DAR VUELTAS EN LA CELDA.

DIVINO: ¿Cómo asuntar tal cosa...? ¿Que mi ángel sobrina era del señor oidor quién adivinara...? Tanto encono de don Diego Fernández y de Zevallos sólo podía venir como resulta de haber emparentado con él por esa su sobrina... (TERMINA POR SENTARSE EN EL PISO, DERROTADO) Tenéis que escucharme, por piedad, y aceptar mi inocencia... Si tomáis de cierto el relato vergonzoso que apenas referí... Sí, el cuento verdadero de mi falta de firmeza en el pajar... Si confían en que no miento... Si me creéis por un segundo... (SILENCIO. SUSPIRA) Explicadme entonces ¿cómo pudo mi ángel quedar en cinta provocando las iras de su tío...? (INDIGNADO) Apenas la toqué... Cierto estoy que para Espíritu Santo me falta vocación... Embarazada quedó por milagro divino más no por Divino el cómico... Lo juro... (INSEGURO) Me matáis con vuestras caras de duda... ¡Por Dios, coño, nadie va por el mundo contando a cualquier hijo de vecino, y menos a unos criminales como vosotros, que no se le paró con una hermosa jovencita...! (FURIOSO) Os voy a recordar como el peor público para el que haya trabajado jamás... ¿De qué bando estáis, con un Demonio...? (TR. SE ABANDONA, NEUTRO) Vendrán a por mí muy pronto para castigarme por delito no cometido... Pagaré con nombre disfrazado el pecar verdadero... (SE APASIONA) ¡¡¿Conspirador...?! ¡Cojelón, lascivo, cochino, pervertido, pito loco, verga pronta...! Eso sí... ¿Pero sublevado e insurgente...? ¿Hay mayor falsedad...? Criollo soy, también inconforme, como cualquiera que sufre en carne propia el vivir desplazado por gachupines casi siempre mediocres... El yerro nuestro, defecto de criollos, es no tener un bañito de agua salada de la mar... (SE CONTIENE. VA HASTA LA REJA. SE ASOMA) Pero voy demasiado apriesa y aquí las paredes oyen. Dirán que parece informo en mi contra cuando defenderme busco... Y si, como seguro estoy, entre vosotros algún traidor hay, muy bien este puede atestiguar en mi contra. (SILENCIO LARGO) ¡Por la Virgen, ¿violencias yo...?! Las

únicas ocasiones que heme visto armado, no ha sido sino de tenedores, de servilletas, de dientes filosos, de tripas hambrientas...

SE OYEN CASCOS DE CABALLOS Y ÓRDENES MILITARES.

DIVINO: (*A ALGUIEN DEL PÚBLICO*) Ya, ya, ya, no ejerzáis presión sobre mi alma atribulada. Lo sé, lo que vosotros esperáis de mí es la conclusión del muy gracioso sainete **El Alcalde Chamorro**, ¿no es verdad?

MUY CERCA, EN OFF, CASCOS DE CABALLOS A TODO GALOPE. NERVIOSO Y CADA VEZ MÁS TORPE, DIVINO INTENTA REPRESENTAR EL FINAL DEL SAINETE. EN EL DESARROLLO DE ÉSTE SE OIRÁ A LOS CABALLOS FRENANDO, BOTAS DE SOLDADOS, MURMULLO DE CURIOSOS, PUERTAS ABRIRSE.

DIVINO: (*TRANSICIÓN. CANTA DESAFINADO*) "Allá va esa fandanguera / que trae al mundo perdido / por decir que canta bien / y que baila con prodigio." (*APARTE*) Entra entonces la Fandanguera, de esas que alegría son de toda fiesta y que con sus caderas arroba. Y el Chamorro Alcalde, por supuesto, pierde con estas palabras: (*TR*) "Fandanguera sois, hermana, / haréisme extraviar el juicio; / ¡qué ojitos de picarona!, / ¡qué cinturita!, ¡qué pico! / ¿Conque vos sabéis bailar?" (*APARTE*) El Pitiputo la mira receloso comparando sus bellezas... La otra, segura de tener la partida ganada, se arrima: (*TR*) "Calle usted, señor alcalde, / que por verme echar un brinco, / bailar un buen zapateado, / se le almirará el hocico." (*TR. LUJURIOSO*) "Pues por ver el sonecito / bien bailado y zapateado, / te perdono lo atrevida." (*APARTE*) La resbaladiza pregunta: (*TR*) "¿Qué son queréis que baile?" (*APARTE*) Al momento el Pitiputo-pitifloro se entromete, celoso, y de los cabellos jala a la Fandanguera que por no perder pie trae al suelo al Alcaldito... Los tres por tierra ruedan... (*TR. AMANERADO*) "Pues que toquen el jarabe; / mas que lo toquen quedito, / que en oyendo tocar recio... / me emociono todito... Y yo me voy con el Alcaldito." (*APARTE*) La Fandanguera dice que el Alcalde es sólo suyo y así, en estirar y aflojar, los brazos van casi arrancando al buen señor cuando al fin declara muy contento, aunque vosotros no lo creáis: (*TR*) "Dejad, que me matáis cuando / de mi gusto, a ambos / puedo, sin perjuicio / de ninguno, repartirme / pues en teniendo / por dónde y con qué..."

GRITOS DE MANDO HACEN QUE DIVINO SE INTERRUMPA Y SE LLEVE LAS MANOS AL ROSTRO, DESAMPARADO.

DIVINO: (*AL PÚBLICO*) Defendedme, por Dios y por la Virgen. Podemos juntos armar un motín del que ningún Dragón de Su Majestad tenga memoria. Ayudadme.

**SE OYEN PASOS QUE SE APROXIMAN. DIVINO SE HINCA, DE FRAGILIDAD PLENO.
APARECE LASOMBRAA CONTRALUZ.**

DIVINO: *(NEUTRO)* A por mí vendrán y un rumor me acercará al oído el nombre de Diego Fernández y de Zevallos que, no confiando en los justicias, adelantará a galope para llegar hasta mi mazmorra... Yo seguiré representando mientras en los pasillos sus pasos aproxímanse... Pedirá le dejen hacerme la visita solo... La intolerancia de los hombres de Dios invadirá el aire con su amarilla rabia y escucharé cómo el amartillar de un percutor anuncia un pistoletazo... Sonará su voz repitiendo mi nombre en pregunta: *(TRANSICIÓN)* "¿Eres Divino Pastor Góngora...?" *(TR)* Sin contestar continuaré el sainete con la esperanza de poderme fundir en los personajes para aún vivir, meterme en la piel de uno sólo, hasta dejar de ser yo mismo. Me convertiré en tantos y la confusión de Don Diego crecerá y volverá a preguntar angustiado: *(TR)* "¿Eres Divino Pastor Góngora?" *(TR)* El gozo de mi alma será mucho cuando descubra que duda quién soy al verme encarnado en tantos personajes. No sabrá que lo hago para no sentir cómo el plomo candente, con su sabor a pólvora, devora ya mis carnes y mi músculo cardíaco... *(AL PÚBLIC.)* Mi ejecutor, amigos míos, no sabrá nunca a quien dejó tendido en aquel charco de sangre. Creerá que ha triunfado, dueño de la moral del mundo y lo gritará públicamente. Pero, como decía Manuela, si mis fallas en las tablas no fueron muchas, yo viviré más allá de esta representación, en la memoria de alguno de vosotros.

Oscuro*

VOZ OFF: Desearía suplicaros una última gracia: que dediquéis una oración por mi alma y, también, cuando ya no esté aquí, un aplauso para este cómico al que los años no lograron hacer un poco menos pendejo...

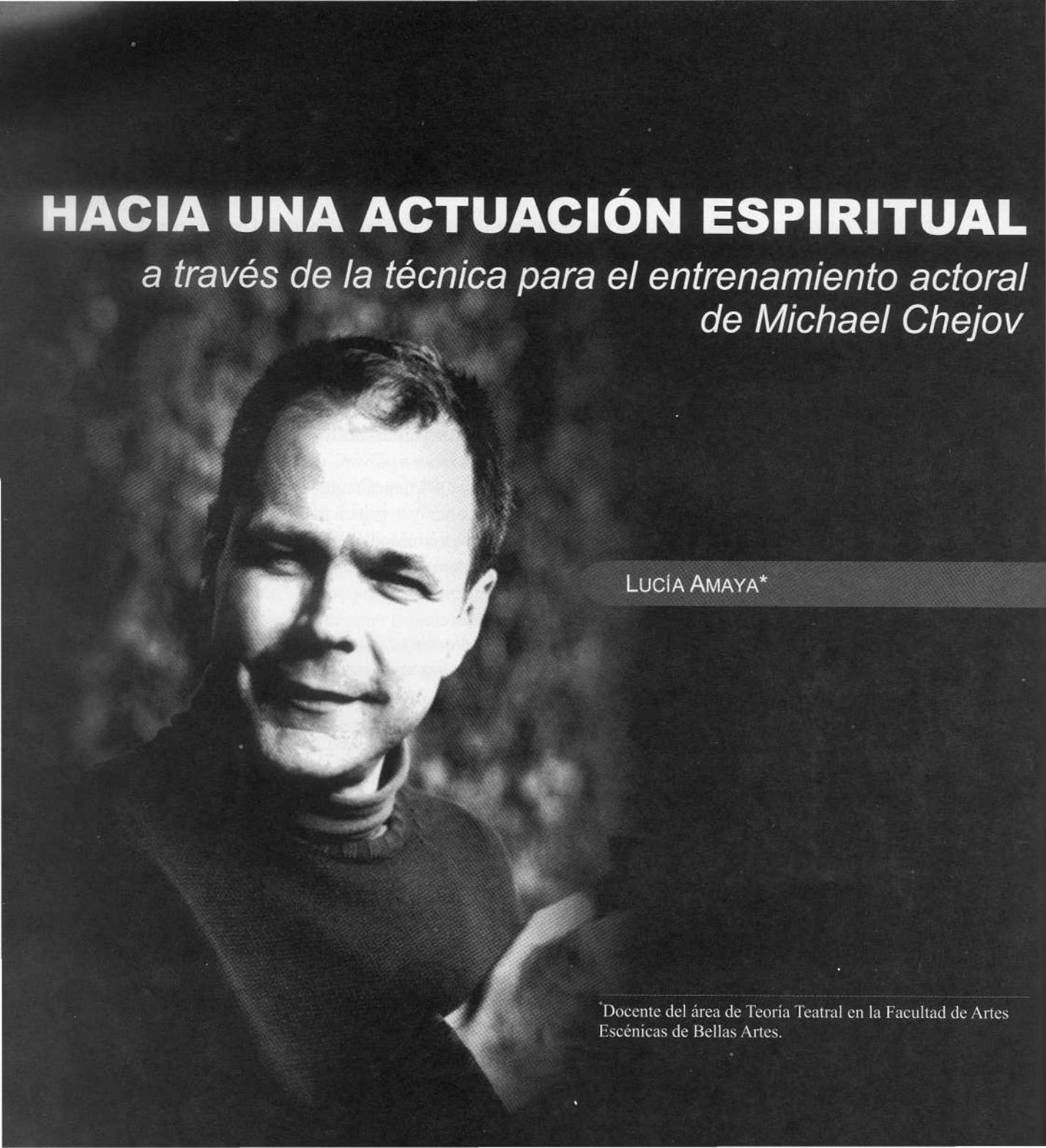
Telón

* La obra puede terminar aquí o bien incorporar este segundo remate con la Voz en Off de Divino Pastor Góngora.

F I N

HACIA UNA ACTUACIÓN ESPIRITUAL

*a través de la técnica para el entrenamiento actoral
de Michael Chejov*



LUCÍA AMAYA*

*Docente del área de Teoría Teatral en la Facultad de Artes Escénicas de Bellas Artes.

El maestro alemán Andreas Loos, ha visitado Santiago de Cali en dos oportunidades, durante su estadía en la ciudad nos ha dado el impulso para el desarrollo actoral a quienes hemos acudido con el ánimo de conocer de forma directa y profunda los hallazgos hechos por el actor ruso Michael Chejov (1891-1955), sobrino del renombrado Anton Chejov y discípulo de Stanislavsky, que llevó la técnica psicofísica de éste un paso más allá. En su búsqueda de un teatro para el futuro se propone desarrollar en el actor el escenario del alma, para desde allí formar las imágenes que han de enriquecer su trabajo artístico. Sus ejercicios abren al actor a la percepción del mundo invisible que lo rodea y le enseñan a crear el personaje desde otra esfera de su ser, tal vez desconocida por él mismo. La rigurosidad con la que Andreas Loos ejerce su labor transmisora de un reconocido camino en la creación de personajes, desde el sentido profundo de disponer una mirada consciente del actor hacia la construcción de un personaje, queda plasmada en esta entrevista para la revista *Papel Escena*.

Pedagogo, actor y músico clásico, Loos inició su formación profesional en Salzburgo, Austria, con un estudio de movimiento, habla y música, dirigido a estos grandes temas para encontrar las conexiones entre estas tres áreas, a partir de lo cual se decide entrar con más énfasis en la música, concretamente en pedagogía instrumental con violín. Más tarde se

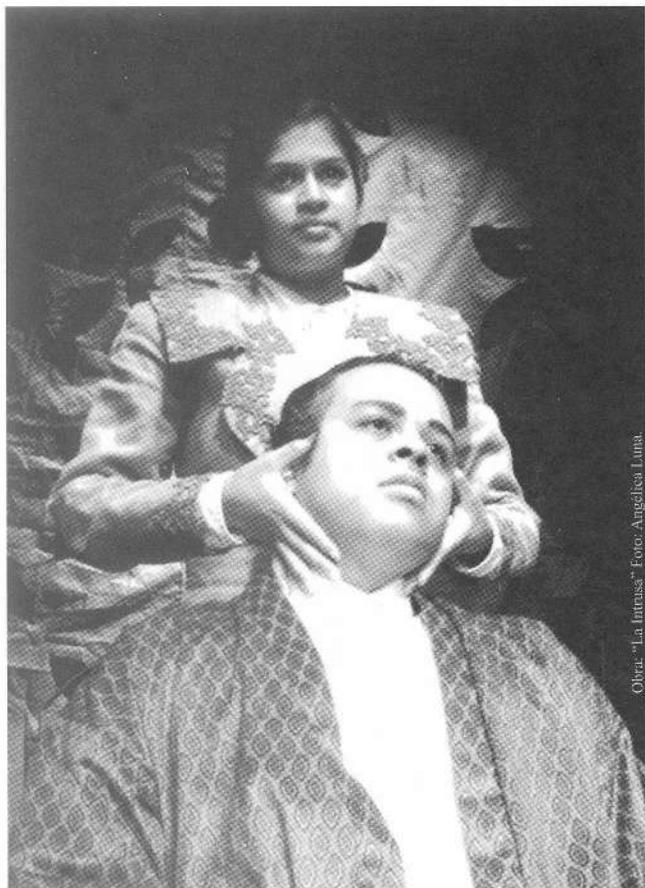
especializó en teatro a partir del método de Chejov, en el Michael Tschechow Studio de Berlín, con su director Jobst Langhans, posteriormente empezó a trabajar como actor; desde allí, en 1998, se une a la conformación de la compañía Erkbuehne en Berlín, que trabaja con los elementos de Chejov, para realizar diferentes proyectos y poner en escena autores como:

Samuel Beckett, Ionesco y Strindberg. Este último con su obra: El camino de Damasco, próxima al Fausto de Goethe. Últimamente ha venido trabajando en tres monólogos de un autor francés con mucho éxito en Europa, E.E. Schmitt quien tiene una obra traducida al español: El señor Ibrahim y las flores del Corán; autor que también ha sido llevado a escena por el Teatro de La Abadía en Madrid. En los últimos años ha estado en una búsqueda especial a partir de su interés de trabajar con imágenes interiores y de su propósito de construir desde la actuación en el escenario un espacio creativo para el espectador, para que este se desarrolle y no reciba todo del actor, es así como su preocupación radica en hacer que la obra viva por las imágenes que hay detrás de la palabra.

“La tensión en la búsqueda espiritual es una manifestación típica rusa. Sus raíces están relacionadas con la principal tradición de la cultura rusa. Las obras literarias, plásticas y musicales rusas están marcadas por la intención permanente de conocer el verdadero sentido de la vida y del arte.

Esta intención del artista generalmente amplía los marcos de este o de otras formas del arte. Incluso al destruir esos marcos, se generan preguntas poco simples o actuales.”¹ De acuerdo a esta afirmación de María Osipovna Knebel, discípula de Stanislavski y amiga de Chejov, se hace comprensible la inquietud de Michael Chejov por encontrar un camino espiritual para la formación del actor.

L. A.: Andreas, cuéntenos cómo se da tu encuentro como actor con el método de Michael Chejov.



Obras: "La Intrusa" Foto: Angelica Luna.

Ya con la primer formación: habla, movimiento y música, empecé a notar que en mi camino artístico había estado acompañado de una búsqueda espiritual, me sentía insatisfecho con el estudio con el violín por no encontrar la esencia de una obra musical, necesitaba encontrar un maestro con personaje, que tuviese un sentido profundo y a partir de él abordar el trabajo con sus estudiantes; me encontraba hasta entonces sólo con el gusto técnico de estudiar la música y yo seguía creyendo que eso no podía ser todo lo que en pedagogía estuviera alrededor de la música. Con esta inquietud logré darme cuenta de que la música tiene la fuerza, la posibilidad de llegar todavía a la gente, que puede crear algo en el espacio, que toca a las personas, entonces se crea un espacio espiritual entre el escenario y el público, es así como al final de mi trabajo, en el examen con un pianista en Salzburgo en el Mozarteon, noté que en nuestra búsqueda de llegar al yo esencial, por ejemplo con una sonata de Brahms, se da esto que yo necesitaba encontrar, sensación que me llevó a pensar que había entendido algo más de la música y que justamente está atrás de la música, que tiene como fondo la música y que vive de algo espiritual.

Así, he seguido con mi búsqueda espiritual y cuando encontré el método de Chejov, tenía la certeza de que no abordaría el estudio teatral que trabaja en primer lugar con las propias fuerzas del actor sino con un método que además incluye preguntas espirituales en el trabajo del actor y eso iba a ser posible a la luz de este maestro. Con este método pude encontrar un camino propio, era consciente de que con la palabra desde hacía un tiempo a esta parte había una dificultad de llegar a

¹Artículo publicado en la revista GESTUS de la Escuela Nacional de Arte Dramático del Instituto Colombiano de Cultura, Prólogo a las obras completas de Mijail Chejov, publicadas en 1986, año en que fue rehabilitado en la Unión Soviética. Traducción: Alejandro González Puche.

los receptores, pero no obstante, podemos con la palabra crear un espacio, como en la música que aún conserva su fuerza antigua, la que ha perdido hoy la palabra, puesto que en su pasado tenía como base ser un arte sagrado; por tanto, se me presentaba como reto el haber encontrado un nuevo camino hacia la fuerza de la palabra. Luego fue de gran ayuda en este camino las imágenes para nutrir el trabajo interno.

L. A.: Háblanos sobre la atmósfera, la imaginación y el gesto psicológico en Michael Chejov.

En el trabajo con las atmósferas, cada lugar, cada sitio, cada espacio, tienen su atmósfera; Chejov empieza a escucharlas y sabemos que este trabajo depende de cada ser y que como seres humanos tenemos la posibilidad de cambiarlas en un determinado lugar y que este es un elemento esencial, de mucha utilidad en el teatro, por ello Michael Chejov, desarrolló una serie de ejercicios en torno a este tema. La atmósfera en Chejov es uno de los elementos que conecta el escenario con el público, no se puede tocar, es invisible, pero se puede percibir.

Chejov trabaja con el mundo invisible, el que nos rodea todo el tiempo, desarrolla ejercicios para que el actor los utilice e investigue con ellos hasta crear una partitura.

Su trabajo con las imágenes interiores es un camino de autoconocimiento del actor, de desarrollar o percibir el mundo interior que está siempre presente pero del que no estamos conscientes sino, por el contrario, bastante inconscientes. Primero tenemos que ver con el pensamiento imágenes interiores; posteriormente, el actor puede utilizar la imagen interior en la creación del personaje, para amplificar su trabajo en el escenario. El trabajo con las imágenes mentales en el escenario va en la dirección de ser invisible para el público pero pretende desarrollar en el tiempo una confianza que llega y toca

al público. Así como el trabajo con el gesto psicológico, Chejov lo ha desarrollado para entrar en conversación con la figura, con el personaje, expresa algo esencial de un carácter, trato de hacer o de encontrar un movimiento en el escenario que exprese la esencia del personaje, este gesto psicológico puede transformarse en el proceso, depende de donde estoy, qué conozco hasta ahora de mi personaje. Puede ser muy básico en un principio hasta que llegue realmente a la sensación de expresar el ser del personaje y si he encontrado el movimiento en el espacio este me da un eco de esta figura o papel, luego yo puedo entrar en un personaje, mientras estoy diciendo un monólogo de esta figura, sin hacer más el movimiento exterior pero con el impulso que ya el gesto psicológico dejó en la vida del personaje.

Michael Chejov dice:

“La idea de una obra representada en el escenario es su espíritu; el ambiente es su alma; y todo aquello que tiene de visible y de audible, forma su cuerpo.”²

L. A.: Si miramos detenidamente la anterior premisa y la conectamos con lo que Andreas nos ha referido, podemos comprender el sentido y la utilidad de estas herramientas a partir de las tres funciones psicológicas principales: el sentir, estrechamente ligado a la atmósfera; el pensar, conectado con la imaginación y la voluntad, conectada al gesto psicológico; la que permite el nacimiento del movimiento arquetípico para que aparezca la acción, en la búsqueda que hace el actor para construir y dar vida a un personaje, para adquirir una doble conciencia que le permite percibirse a sí mismo y a su vez percibir el espacio, como también, propender con su aplicación por una activa recepción del espectador, creando una apertura para que el personaje crezca en el espectador.

²Al actor. Sobre la técnica de actuación. Michael Chejov. Editorial Diana. México. 1971. Pág. 75.

A partir de las visitas que tú has hecho a Suramérica, ¿cómo percibes y cómo te llega nuestra cultura teatral latinoamericana con respecto a tu cultura teatral europea?

Tengo un punto de vista muy general y creo que es un poco difícil expresarlo. Viví un año en Argentina, durante el cual pude conocer el teatro allí, luego viajé por Brasil, Perú y Colombia, mediante lo cual me di cuenta de la alegría de expresión, improvisación, movimientos que me llegan con una gran fuerza, pero hay una tendencia de sobreactuación si comparo con Europa. El actor hace demasiado en el escenario, creo que él no tiene una conexión con su corazón, que lo que él es hoy en la función puede ser diferente a la función de mañana. Por lo tanto entrar en gestos demasiado grandes y sensaciones muy fuertes no ayudan al público a acercarse al actor y al escenario, sino que por el contrario, lo alejan de él.

De otro lado, veo en los actores una gran apertura y sensibilidad para las preguntas espirituales alrededor de la actuación que conlleva el método de Chejov, por tanto creo que este método puede ayudar a desarrollar la actuación en Sudamérica, a encontrar sonidos más suaves, a escuchar las pausas y silencios en el escenario, qué ocurre entre las frases, entre los actores, en el escenario, y así propender por otro tipo de teatro, por supuesto que el teatro que se hace en Sudamérica tiene que ver con las condiciones socioculturales en las que se vive, por ejemplo: el ruido, la propaganda agresiva, como también influye el clima, el temperamento y los gustos.

Por supuesto hay excepciones, pero en general la actuación busca colores fuertes para expresar algo que tiene que ver con la vida cotidiana que les rodea. Es el punto de partida para entrar en esta sensibilidad que se percibe en los actores para llegar a una actuación que no tiene que ver con los colores fuertes sino que podemos jugar con los diferentes sonidos

que hay en la actuación porque no es solamente un camino para desarrollar su ser como actor sino que tiene mucho que ver con desarrollarse a sí mismo como ser humano, por ello es esencial tocar los temas de la pedagogía y el arte para ver cómo están conectadas estas preguntas pedagógicas con el desarrollo del ser humano.

L. A.: ¿Qué piensas del teatro como dinamizador del ser integral?

El método de Chejov es un método para actores pero sus elementos permiten ver que es un camino de autoconocimiento para potenciar la personalidad del ser humano, con él se tiene la posibilidad de transformarse no sólo como un actor, trabajar con papeles o personajes que no siempre tienen que ver con mi personalidad para encontrar otras maneras de expresarse y a su vez en este camino trabajar sobre sí mismo. Así las cosas, este método va a ayudar en la construcción de tejido social. Permite desarrollarse para trabajar en equipo, en comunidad y con estos elementos desarrollar iniciativas e impulsos para mejorar la calidad de vida. Hay que escuchar al otro, al espacio, quién vive allí en ese espacio. Se trata de dar al estudiante la posibilidad de trabajar con la pedagogía y con el arte.

Si se toma desde la imaginación tiene que ver con mi plan de vida en general. Trato de llegar al punto de imaginar qué meta voy a alcanzar en el camino diario, pero además a través de preguntas, viven y me tocan imágenes que van a fortalecer mi camino hacia el futuro. El gesto psicológico puede ayudarme a preguntar, por ejemplo: ¿quién es mi hijo? Y tratar de apoyar su ser, su parte esencial, la que él quiere desarrollar y no de mirar demasiado a sus lados superficiales o no aceptados, su comportamiento que me afecta más, luego puedo apoyar su camino en la vida desde el ser real.



Obras: "La Intrusa" Foto: Angélica Luna.

Si nos acercamos a una figura o papel no tratamos con algo muerto que se expresa en el escenario, él es real, espiritual, en el momento puede estar encerrado en un libro entre dos páginas, pero en el camino siempre estoy descubriendo otra parte de ese ser al cual quiero dar vida en el escenario, para ello me es de mucha utilidad el gesto psicológico, me permite

entrar en contacto, relacionarme con él, hacerle preguntas a este ser y por ende tratar de percibir una respuesta con la imaginación, recibir entonces la respuesta: ¿cómo abro la puerta para entrar en la casa, cómo te sientas en la silla, cómo te vistes, cómo saludas a alguien? Se trata de recibir una respuesta interiormente en el papel, en la figura, tratar de

escuchar cómo este ser quiere expresarse a través de mí, en este momento trato de hacer un gesto, de abrirme, de dar paso a esa figura para que pueda salir y vivir otra vez en el mundo, después, una vez terminado el trabajo, al salir de la actuación, trato de alejarme otra vez de esta figura, vuelvo a mi vida cotidiana.

L. A.: Me parece muy importante tu punto de vista acerca de la formación de seres humanos para la vida, pues antes del actor está el ser, él debe de ser nuestra principal tarea como pedagogos. En sociedades como la colombiana, donde la violencia es pan de cada día, pienso que el teatro visto desde esta óptica es una excelente herramienta para aminorar esa brecha tan grande que nos separa de la paz, ¿cuál es tu experiencia en este campo?

He hecho un seminario sobre el miedo con un grupo de jóvenes justamente aquí en Cali, que tiene que ver con el tema de la violencia, usando el método de Chejov para ayudar a los jóvenes a acercarse, a relacionarse, a entrar en un diálogo con esta pregunta o sensación de miedo y quizá de encontrar otras respuestas y ayudar a transformar el miedo en confianza o curiosidad, por tanto depende de las situaciones a través de las cuales alguien se aproxima. Si estamos en situaciones de violencia, es natural que haya miedo, entonces este va entrando a la vida cotidiana, por ello es importante empezar a trabajar el miedo, sacarlo de la vida cotidiana, liberarnos de esta sensación por medio del arte, en nuestro caso específico por medio del teatro.

La siguiente cita de Michael Chejov permite pensar y comprender con mayor claridad al ser humano y al actor en relación con el contexto, acercarnos a las inquietudes que perturbaban a Chejov en su época y situarnos en su afán por encontrar un camino más humano en el trabajo del actor comprometido con lo espiritual en el hombre hacia lo espiritual en el

cosmos, a partir de su propuesta de trabajo de autoconocimiento:

“Nuestros sentimientos armonizan nuestras ideas e impulsos volitivos. No sólo eso, sino que los modifican, los controlan y los perfeccionan, haciéndolos “humanos”. La tendencia a la destrucción brota en todo ser humano privado de ellos o que desprecia los sentimientos de los otros. Si se quieren ejemplos no hay que hacer más que hojear la Historia. ¿A cuántas ideas políticas o diplomáticas que fueron puestas en práctica sin haber sido controladas, modificadas y purificadas por la influencia de los sentimientos, podemos llamar humanas, benévolas o constructivas? En el orden artístico, los efectos son los mismos. Cualquier representación teatral privada de sus atmósferas da la impresión de cosa mecánica. Aún en el caso de que el público aprecie la buena técnica y la habilidad de los actores, así como el valor de la obra, puede, no obstante, permanecer frío y sin emoción ante la representación en general. La vida emocional de los personajes en escena es, con raras excepciones, sólo un sustituto de la atmósfera. En esta época fría, seca e intelectual en que nos sentimos atemorizados de nuestros propios sentimientos y de los ajenos, ello resulta particularmente cierto. No olvidemos que en el orden artístico, en el teatro, no existe excusa para eliminar las atmósferas. Un individuo, si lo desea, puede prescindir de sus sentimientos por cierto tiempo en su vida privada, pero las artes y particularmente el teatro, caminarían lentamente a su muerte si en sus creaciones dejara de sentirse la presencia de esas atmósferas. La gran misión del actor e igualmente las del director y compositor consiste en salvar el alma del teatro y con ella el futuro de nuestra profesión.”³

³Chejov, Michael, Al actor. Sobre la técnica de actuación. Editorial Diana. México. 1971. Pág. 82.

L. A.: Andreas Loos nos invita a reflexionar sobre las posibilidades que brinda el arte teatral en la construcción de tejido social, teniendo como punto de partida el autoconocimiento, el trabajo consigo mismo, no muy distante de la labor que se viene adelantando en Bellas Artes en la Facultad de Artes

Escénicas, haciendo tomar conciencia a cada ser del cuidado y desarrollo de su herramienta de trabajo, que no es otra sino él mismo, estando atento a su formación integral: la mente, donde juega un papel preponderante la disciplina en la que se forma, el teatro con su historia, poéticas, conceptos, técnicas, pero también las humanidades en general; el cuerpo: a través de los entrenamientos, la danza, la acrobacia y el deporte que cada vez deberá ser más incorporado al diario vivir, acompañado de una dieta alimenticia balanceada; y el espíritu: el diálogo interno, la reflexión sobre la propia existencia y la forma de conducirse en lo privado y en lo público. Por lo tanto implica la formulación de unas metas y la aplicación de la voluntad consciente en aras del trabajo autónomo que permita de manera ética conquistar el objetivo esperado y así contribuir a la construcción de un país con seres sensibles, pensantes y con acciones propositivas en pro del presente y el futuro del cual hemos sido llamados a hacer parte activa, a partir del espejo en el que miramos y reflexionamos nuestro pasado.

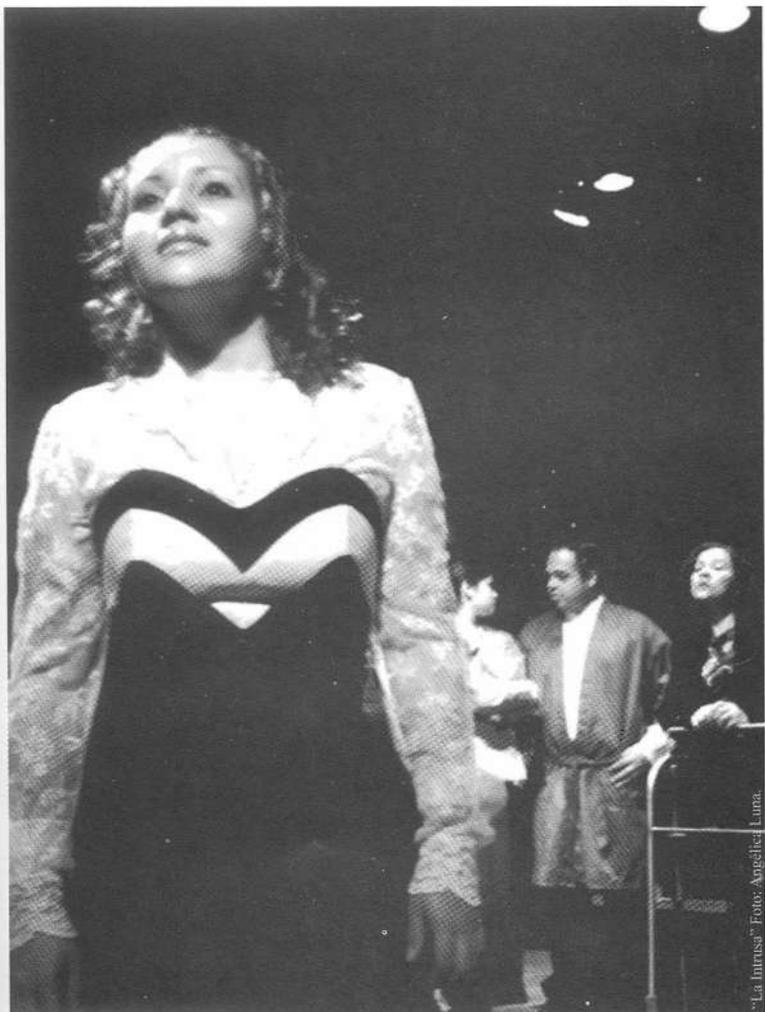


Foto: "La Intrusa" Foto: Angelica Lora.

JOSÉ HORACIO MARTÍNEZ



Antesala. Óleo sobre lienzo. 200 x 300 cm. 2006.

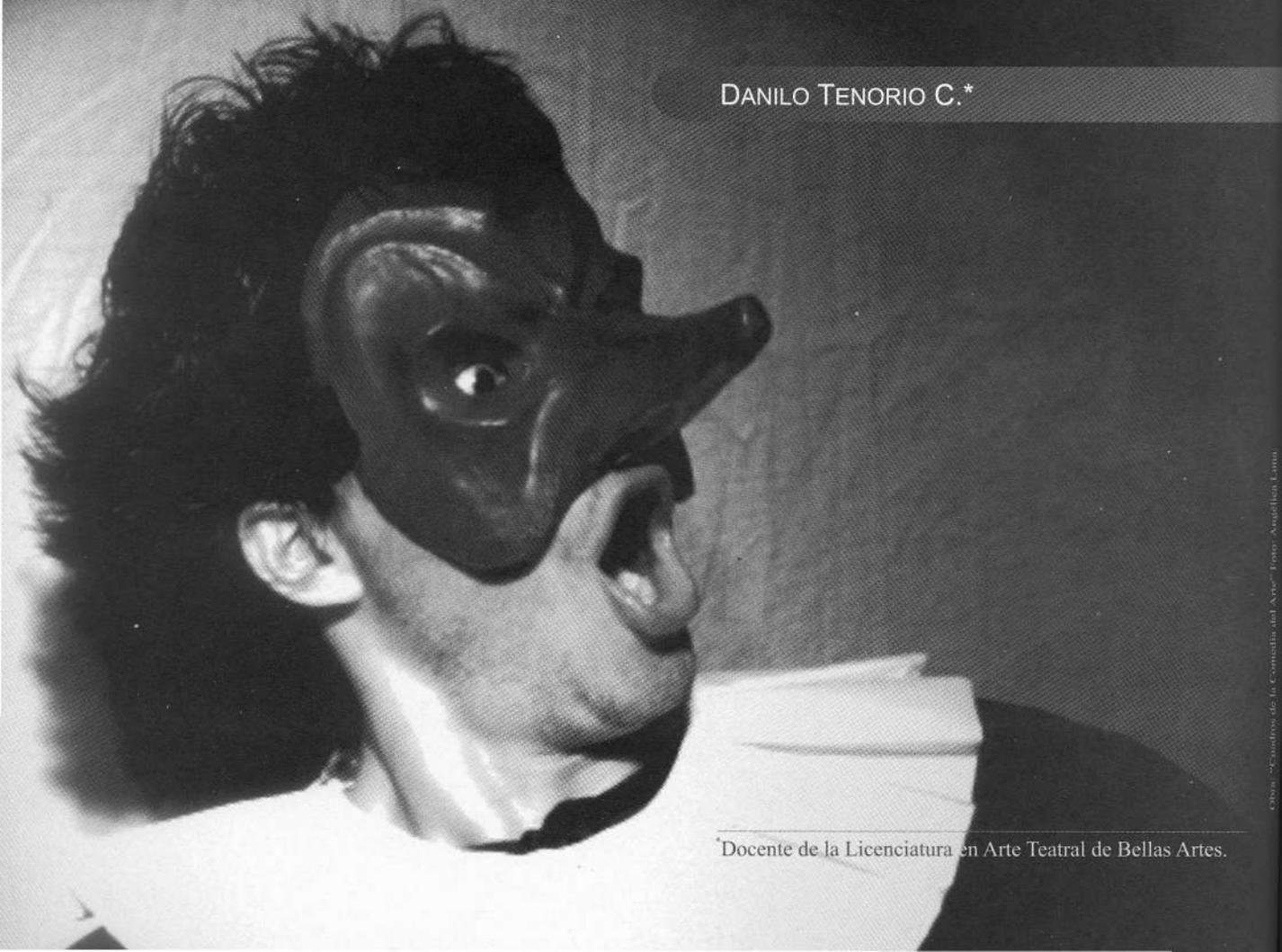
Galería
de
Papel



Sin título. Óleo sobre lienzo. 200x300 cm 2006.

SI USTED DESEA PRODUCIR UN EFECTO CÓMICO TEATRAL

DANILO TENORIO C.*



*Docente de la Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes.

*“¿Por qué arroja usted las colillas sobre mi terraza?
¿Por qué usted pone su terraza debajo de mis colillas?”*

Henri Bergson. “La Risa”.

El presente ensayo es el resultado de algunas lecturas relacionadas con el programa del curso “Estructura de lo cómico” dictado en la Facultad de Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes, siguiendo de cerca el ensayo sobre “La Risa” de Henri Bergson. Algunas de estas posibilidades para lograr lo cómico aquí reseñadas se exploraron con los alumnos del quinto semestre (2005); abordando los respectivos análisis colectivos y sus consiguientes conclusiones.

Este texto pretende ser un detonador que impulse otras investigaciones sobre lo cómico en el terreno de la actuación y también en el proceso de conocimiento de obras de este género a partir de la indagación de sus estructuras.

Lo cómico como un efecto para el espectador vale la pena entenderlo poniendo en práctica la teoría, los procedimientos, las técnicas, coyunturas y situaciones pertinentes. Un efecto es siempre algo causado... Algo ha acontecido para que el efecto cómico se concrete de manera perceptible.

Para el desarrollo del presente texto seguiremos los planteamientos y ejemplificaciones del autor Henri Bergson en su ensayo *La Risa*, relacionados con estructuras verbales y no verbales, amplificándolas de acuerdo a nuestra particular experiencia pedagógica. Iremos avanzando en la exposición de esta reseña como una especie de vademécum y empieza así:

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual un personaje nos despierte más risa que conmiseración “la risa va casi siempre acompañada de insensibilidad” dice Bergson y a nosotros se nos ocurrió este ejemplo: un taxista detiene su taxi para atender un servicio a alguien que le puso la mano... pero resulta que el pasajero no

Aparece por ningún lado... porque cayó a una alcantarilla.

Y continuemos con el mismo formato:

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde un personaje “muy estirado” involuntariamente tropieza y cae. Nos reímos porque esperábamos que el señor (o señora) ejecutara un movimiento corporal apropiado a las condiciones adversas que lo llevaron al piso. Seguramente cayó por su extrema rigidez o falta de agilidad y flexibilidad en el momento que las necesitaba. Si el señor (o la señora) voluntariamente se hubiera sentado en el suelo no nos hubiéramos reído... es bastante probable.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual la silueta, la actitud o el comportamiento de los personajes puedan asociarse a siluetas y expresiones no humanas. Por ejemplo: una vaca de grandes ubres se asemeja a una respetable y tradicional señora; un rey en un determinado



Obra: "Cuadros de la Comedia del Arte" Foto: Angélica Luna.

momento a un cerdo, en otro, a un cóndor; una prostituta quizá a un murciélago y tenemos cantidades... tortugas, lagartos, etc. Este recurso y apoyo en el mundo no humano, natural; produce un efecto de distanciamiento, de comparación crítica, permitiendo a su vez resaltar atributos del personaje absolutamente acentuados en el mundo no humano.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde un personaje por distraído, soñador, etc. sufre algún accidente. Por ejemplo: un escritor moja su pluma no en el tintero sino en el pocillo de café negro. Esa obstinación del cuerpo en la ejecución de sus acciones produce lo cómico; cierto mecánico desempeño del cual en el momento requerido no se liberó. El distraído o quien anda perdido en recuerdos o adivinando su futuro, puede llegar a instalarse en una realidad imaginaria y no, la concreta del momento. Esta pérdida de realidad, invita a la risa.

Si una determinada causa produce un efecto cómico-teatral, éste lo será mucho más mientras mucho más natural nos parezca la causa que lo ocasiona. Anota Bergson, "Es bien distinto caerse en un pozo por simple distracción que caerse por mirar una estrella, y una estrella era lo que iba contemplando Don Quijote".

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual la realidad corrija los sueños del personaje. Ejemplo: Buenalma lleva una cazuela de comida para su mujer que se halla presa. En el camino, le salen dos pícaras, Santuario y Sacramento y poco a poco, le hacen ver, deleitar y hasta comer imaginariamente la inigualable comida de La Tierra de Jauja. Cuando Buenalma despierta de su ensoñación cae en cuenta de que ha sido robado. Este paso cómico de Lope de Rueda titulado La Tierra de Jauja, fue realizado como montaje cómico por el

autor de este ensayo con alumnos de la Licenciatura en Arte Teatral del Instituto Departamental de Bellas Artes.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual lo cómico del personaje sea invisible para él pero visible para todo el mundo. Ejemplo: Un personaje que se considere docto, sabio en muchas materias siendo que su discurso es absolutamente necio e incoherente (Il Dottore en la Comedia del Arte Italiana).

“La tensión y la elasticidad son dos fuerzas complementarias; la rigidez física y espiritual se “castigan” con risa”.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual los rasgos físicos o espirituales más pronunciados del personaje resulten bien notorios; entraremos entonces a funcionar con los procedimientos que utiliza la caricatura: destacar y acentuar. Ejemplo: de un Tartufo, caricaturizo (llevo al extremo) su mentirosa devoción y bondad con finalidades de impostura. Bergson manifiesta: “Nos hace reír un rostro que lleva en sí mismo su propia caricatura”.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual el personaje parezca a la vez persona y máquina. Ejemplo: un subalterno absolutamente subordinado que sugiera una marioneta manipulada por el jefe y por sí mismo.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual el personaje B, imita al personaje A la ridiculización surge espontánea no porque B así se lo proponga, sino por el margen de automatismo que implica la imitación de un discurso que no surge orgánicamente. Ejemplo: Un humorista imita a Celia Cruz en concierto. “Los gestos de un

orador que de por sí hacen reír, mueven a risa por su repetición (...) Imitar a alguien es extraer lo que de automatismo se halla en su persona (...) Es por definición, adentrarse en lo cómico y no debe extrañarnos que la imitación mueva a risa”.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual un personaje excéntrico aparezca vestido de una moda pasada. Su vestimenta se confrontará con la moda actual resultando risible además del personaje, la moda, que ya no nos permite cubrir nuestro cuerpo como antes se aceptaba.

Bergson critica apreciaciones generales, a veces superficiales o erradas sobre la presente materia: “Explicar la risa por la sorpresa, el contraste o el equívoco es dar definiciones para una multitud de casos que no nos estimulan las ganas de reír. La cuestión es mucho más compleja”

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual un personaje parezca disfrazado. Ejemplo: Un hombre de raza negra de tal manera lavado, vestido, acicalado que parezca disfrazado de blanco, que parezca un negro mal lavado. Una octogenaria maquillada como una oficinista pintorreteada. Resultado: casi un payaso.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde el personaje se comporte como un absoluto ingenuo, fingidamente o no. Ejemplo: Un turista llega a un pueblo y se entera que el volcán está apagado; entonces, comenta a las autoridades del lugar: “Y cómo es que permitieron que se extinguiera?”. Tanta ingenuidad denota bobería.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual los personajes ajusten su movilidad a la inmovilidad de una fórmula dando la

sensación, de títeres en ceremonia. Aquí, se produce un comportamiento general, muy homogéneo, cargado de automatismo. Ejemplo: Un general pasa revista a la tropa. Ceremonia de condecoraciones y agradecimientos en serie.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual el personaje dé la impresión de sufrir el estorbo que le produce su propio cuerpo. El orador en un momento clave de su intervención es atacado por violentos estornudos. Una encopetada señora a quien martirizan los zapatos o le viene estrecho su nuevo traje. Una pelada gordita que con la blusa ombliguera se tapa continuamente sus rebeldes bananos. El señor demasiado tímido ante una bella o autoritaria dama busca alrededor suyo un lugar donde poner su cuerpo. Nuevamente recurrimos a Bergson: “No bien se infiltra en nosotros la preocupación por el cuerpo, puede temerse una intervención de lo cómico”.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde el personaje física y espiritualmente se corresponda en función de la comicidad. Ejemplo: ¿A qué cuerpo pertenece un habla despaciosa que habla como si se contaran unas tras otras las sílabas de la oración?, ¿A qué cuerpo corresponde una manera de hablar como un permanente rezongo en voz baja? Lo espiritual se revela en el cuerpo y éste deja ver los defectos del espíritu del personaje.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree personajes que den la imagen de ser cosas. Ejemplo: Tienda de maniqués. Juego de clowns en el cual pelotas (clowns) chocan entre sí. La bailarina y el soldadito de Plomo. “Cabe una multitud de efectos cómicos cuando se habla o se trata a las personas como si fueran cosas (...) Perrichon recuenta los bultos de su equipaje a fin de no olvidar ninguno:

cuatro, cinco, seis, mi mujer siete, mi hija ocho y yo nueve”.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación en la cual el personaje nos muestre una identidad insospechada. Ejemplo: Un machista, de muy fuerte contextura en casa golpea brutalmente a su mujer pero en las noches lo descubrimos de travesti. Un policía, agente represor muy acostumbrado a dar bolillo se nos descubre como un “destechado” que de civil lucha en manifestaciones callejeras de “destechados” para que le adjudiquen un lotecito de tierra.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde el personaje funcione con la percepción equivocada. Puede ser una escena de suspenso, donde un gato en el tejado sea tomado por ladrones en el techo. El maullido de la gata en celo por un bebecito a media noche abandonado. La grande hoja de la planta llamada “balazo”, como la cabeza de un pielroja que me acecha... Al aclararse el equívoco termina el suspenso y empieza la distensión con risa.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde un juego de repeticiones pueda asociarse con una caja de sorpresas donde un diablillo siempre estirándose como un resorte trata de saltar afuera. En “El enfermo imaginario” de Moliere, el doctor Purgón amenaza a Argan, el enfermo imaginario, con toda clase de enfermedades pero siempre que Argan se levanta de su asiento para acallararlo, éste desaparece un instante entre bastidores y al rato, cual movido por un resorte se presenta de nuevo sin inmutarse con una nueva amenaza y así sucesivamente. El diablillo de la caja, la idea o sentimiento a aplastar pugna tozudamente hasta el cansancio por expresarse; y reímos como juegan los chicos con semejante caja de sorpresas.

Si usted desea producir un efecto cómico-teatral, cree una situación donde los personajes de un hablar y actuar libre y hasta pedante, realmente sean manejados como juguetes por otro personaje que se divierte a su costa. Ejemplo: Así sucede con los viejos ricos Geronte y Argante a merced de Scapin en “Las trapacerías de Scapin” de Moliere. “Y porque es preferible por lo menos para la imaginación, el engañar a ser engañado, el espectador se pone siempre del lado del pícaro”. Comenta Bergson.

Si usted desea producir un efecto cómico teatral, cree una situación donde los personajes respondan a algo similar a como cuando acontece la “Bola de nieve”, que va agrandándose a medida que rueda. Ejemplo: una mujer transporta a otra urgente y rápidamente en una silla de ruedas, golpea fuertemente una puerta tumbando así a otra persona que transportaba un líquido que regándose por el suelo, da lugar a la caída de otra que rompe una vidriera; los cristales caen sobre la cabeza de un policía, que pone en marcha a todo un batallón. “Lo cómico significa cierta imperfección del individuo o de la sociedad que impone una inmediata corrección: La risa. La risa será pues un gesto colectivo con que se subraya y “castiga una distracción especial de los hombres y los acontecimientos”. El texto “La Risa” de Bergson, se estructura desarrollando permanentemente una dialéctica de tensión y elasticidad, determinantes para la aparición del humor cómico en sus variadas formas. La siguiente cita nos parece condensa su reflexión básica: “la tensión y la elasticidad son dos fuerzas complementarias; la rigidez física y espiritual se 'castigan' con risa”.

Si usted desea producir un efecto cómico teatral, cree una situación en la cual los personajes con muy pocas variantes las reproduzcan en otras circunstancias. Ejemplo: En “El casamiento a la fuerza”, de Moliere, Sganarelle que espera casarse con



Obra: “Cuadros de la Comedia del Arte”. Foto: Angelica Bonu.

Dorimena, inseguro sobre su decisión, va a consultar al filósofo Pancracio, máquina parlante que todo lo enreda y nada resuelve, Sganarelle opta entonces consultar con otro más reposado y razonable; visita al filósofo Marfurio quien tiene como principio filosófico fundamental no pronunciar nunca ninguna decisión sobre cualquier asunto. Hablar de todo con incertidumbre suspendiendo siempre los juicios de valor; No afirmando nunca nada y relativizándolo todo. Por lo tanto, al igual que en la escena con Pancracio, Sganarelle termina irritadísimo y más confundido que antes.

En el teatro clásico, en oportunidades sucede que los criados repiten una escena ya vivida por sus señores o viceversa. Este tipo de reiteración que va más allá de la repetición de una frase o gesto, conlleva generalmente un efecto cómico.

Si usted desea producir un efecto cómico teatral, cree una situación en la cual los personas se comporten como si el mundo fuera al revés. Ejemplo: El procesado enseña moral a sus jueces. Un niño alecciona a su abuelo. El lobo, tímido y caperucita una diablita. Un bufón más cuerdo que su rey. Una esposa en un cuaderno anota a su marido todas las obligaciones que él debe cumplir. Cuando la señora cae en una cuba el marido rehúsa sacarla porque eso no aparece en el cuaderno. “Es siempre una situación que se torna adversa al personaje que la preparó”. Así recogimos las apreciaciones de Bergson.

Si usted desea producir un efecto cómico teatral, cree una situación en la cual se dé la interferencia de dos series. En estos casos interviene siempre el **quid pro quo**; o sea, tomar una cosa por otra; relacionarse con algo que no es lo que yo pienso que es. En “El Avaro”, de Moliere, dos personajes se refieren con la

palabra tesoro a dos cosas distintas; “tesoro” para uno es su esposa y para el otro un cofre repleto de monedas. Citemos a Bergson nuevamente: “Es cómica toda situación que pertenece a dos series de hechos absolutamente independientes; situación que puede ser interpretada simultáneamente en dos sentidos completamente distintos. Ejemplo: En un museo dos mujeres observan un cuadro que muestra pintada una flor. Una de las mujeres, lesbiana, pondera el cuadro; pero en realidad, habla de la atracción que siente por la otra. La segunda mujer habla y se comunica con la lesbiana únicamente para admitir que está de acuerdo. “La flor del cuadro es una belleza, bien hecha, incitante, misteriosa, delicada...”

Bueno, aquí termina este rollo de: Si usted desea producir un efecto cómico teatral... Que como todo vademécum no incluye muchas otras opciones para la sonrisa, risa y carcajadas.

Ahora, algo muy breve desde una perspectiva ya no de una producción de momentos propicios para los efectos cómico teatrales, sino, abriéndome a la teorización. En estos fugaces ejemplos podemos vislumbrar el recurso consciente o no, de dejar mal parado lo socialmente “normal” y rígido. La burla a ceremonias, modelos y autoridades de todo tipo, portadoras de acartonada solemnidad. “El mundo al revés”, señalado, da pie a imaginar un estado de cosas patas arriba, una filosofía del desgobierno, trastocamiento del orden en desorden que a la larga es el humor del carnaval, que vuelve jolgorio muy terrenal la respetable tradición seria y sublime. La liberación que produce poner la alegría abiertamente frente a los temores en un juego de irrisión y puesta en cuestión.

Todas las citas que aparecen entre comillas, son tomadas del texto “La Risa” de Henri Bergson



Obras: "Cuadros de la Comedia del Arte" Foto: Angelical Luna

LA PEDAGOGÍA DE LA VOZ

UNA BÚSQUEDA DE LA METODOLOGÍA

LUIS ARIEL MARTÍNEZ*

Obra: "Seis Personajes en Búsqueda de Autor" Foto: Angelika Linares

* Docente de Entrenamiento Vócal y Actuación en la Facultad de Artes Escénicas, Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes.



“La voz en su aspecto lógico-semántico y en su aspecto sonoro, es una fuerza material, una verdadera acción que pone en movimiento, dirige, forma, detiene. De hecho debe hablarse de acciones vocales que provoquen una reacción inmediata.”¹

Podría hablarse de la voz o del trabajo vocal desde un aspecto muy amplio y general, es decir, el trabajo o entrenamiento que se hace en los grupos profesionales y aficionados, en las academias de actuación no formales y en las escuelas superiores de formación teatral. Lo cual, requeriría una investigación bastante rigurosa y profunda. Pero para darle un marco de acción más concreto al artículo, hablaremos de lo concerniente al trabajo vocal dentro de una formación profesional: el que se está llevando a cabo actualmente en el programa de la Licenciatura en Arte Teatral, de la Facultad de Artes Escénicas de Bellas Artes, Cali.

El tratamiento de la voz en la formación del actor profesional y en la actuación a nivel general no sólo es una problemática que se devela en la Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes. Tampoco es reciente. De hecho, precisamente es por dar algún tipo de solución a este asunto tan complejo como la voz en la escena colombiana, que en otras instituciones se propone la Especialización en Voz Escénica²

Dicho proyecto nace “como respuesta a la necesidad de crear líneas de conocimiento e investigación sobre las formas específicas del habla escénica en Colombia [...] con el propósito de formar profesionales [...] proporcionándoles la oportunidad de profundizar en el área de la voz de una forma científica y artística, con base en la experimentación y la investigación.”³

Con lo que se quiere dar respuesta a las grandes dificultades que aún existen en el uso artístico de la voz, de la gran complejidad que encierra el trabajo de la voz para un actor, “ya que en ella están reflejados todos los aspectos que constituyen el personaje: la psicología, el carácter, el alma. Cualquier deficiencia que aflore en el momento de actuar, desvanece el trabajo del actor, derrumba el edificio por él arduamente construido.”⁴

Al hablar de la pedagogía y la metodología del trabajo vocal en la formación de actores, encontramos un antecedente importante sobre el cual

¹BARBA, Eugenio. Las Islas Flotantes, Universidad Autónoma de México, página 37.

²Creada y desarrollada en el marco del convenio entre la Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá y la Escuela Nacional de Arte Dramático ENAD de Bogotá, entre los años 1996, 97, 98 y 99.

³Prospecto del Postgrado Especialización en Voz Escénica. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Escuela Nacional de

⁴Arte Dramático, Colcultura. Bogotá, 1996. Página 4.

Ibid. Página 3.

debemos detenernos como para establecer un marco de referencia, para llamarlo de alguna manera. Ha sido una constante que los encargados de manejar este aspecto, fueron y en algunos casos siguen siendo profesionales del canto. Por supuesto, hay que reconocer que la información y la formación que un futuro actor profesional debe asimilar en cuanto al canto son sumamente importantes, pero, en nuestro concepto, no es un aspecto fundamental e indispensable dentro de dicha formación.

La formación para hablar en escena dista de la formación para cantar. Si bien es cierto que en la base hay una estrecha comunión entre los componentes teóricos y prácticos, en la ejecución encontramos grandes diferencias. Entre las coincidencias se encuentran: el conocimiento básico de la fisiología del aparato y del sistema fonatorio, el cuidado que de él se debe tener, el manejo de la postura, la conciencia y el control de la respiración; en cuanto a las diferencias, podemos constatar, entre otras que al llegar a la fonación, el cantante debe ajustar su voz a una categoría preestablecida (tenor, barítono, soprano, mezzosoprano, etc.), mientras el actor debe ajustar su voz a un ámbito mucho más amplio en cuanto a su sonoridad vocal; por supuesto, ambos deben aguzar el oído, la diferencia es que el cantante lo hace para caer en la nota indicada dándole diferentes tonalidades a su voz y el actor lo hace para ampliar su propio registro y sus propias capacidades vocales dándole diferentes intenciones a su voz; si ambos se salen de sus capacidades vocales estarán propensos a dañar sus voces, la diferencia es que el cantante debe fortalecer sus capacidades dentro de su categoría y el actor debe fortalecer su aparato en general para alcanzar calidades de voz insospechadas.

Entrando al tema de la interpretación, un cantante (lírico o no) demuestra su virtuosismo al ser capaz de

interpretar sus canciones dentro de los parámetros establecidos según la partitura, mientras que un actor dramático demuestra su virtuosismo al ser capaz de interpretar sus textos dentro de los parámetros establecidos según el libreto de la obra; en ambos casos, casi siempre se cuenta con un director y con una puesta en escena; en la puesta en escena, para el cantante el margen de improvisación en cada función es sumamente reducido debido a la precisión matemática que requiere el canto (por lo de la notación y la categorización de su voz), pero para el actor el margen de improvisación en cada función es mucho más amplio, incluso hasta en las puestas en escena cuya marcación es muy rígida no siempre se dicen los textos de la misma manera, no siempre se reciben los impulsos con las mismas energías, es posible que en cierta función se haya cambiado algún texto y los espectadores (hasta los más especializados) no se percatarán del cambio, en tanto no se haya interferido en la historia, en el sentido, en los conflictos; contrario a lo que ocurre si un cantante cambia unas notas por otras, el cambio será evidente y por consiguiente, se evidenciará el error. De seguro, pueden encontrarse diferencias más profundas o más simples.

Con este antecedente se trata de argumentar la pertinencia de la especialización en voz escénica. Es por ello, entre otras razones, que se debería considerar que los encargados de la formación vocal de los estudiantes actores, deberían ser personas especializadas en la materia.

He visto la necesidad pedagógica de desarrollar un programa de trabajo que tenga en cuenta un proceso evolutivo en la formación del futuro actor-pedagogo. En este proceso he optado por ciertas vías.

Una de ellas, a mi llegada, más por mi inexperiencia que por otras razones, fue probar variados ejercicios, sin tener en cuenta algo muy importante,

realizar un diagnóstico del grupo o grupos con los que iba a trabajar el entrenamiento vocal; esto, por supuesto, me llevó a oscilar entre el acierto y el error. En este caso, el entrenamiento se veía seriamente afectado y obligadamente lento, sin resultados evidentes. Otra de las vías estuvo determinada por la experimentación; esto quiere decir que, de todo un conglomerado de ejercicios acumulados a lo largo de mi carrera como docente y actor, además de lo visto en el postgrado, intenté ir probando diferentes propuestas metodológicas de diversas fuentes, para luego desechar las que definitivamente no funciona-

ban o no engranaban dentro de los objetivos de la Facultad, afianzando y fortaleciendo todo aquello que sí funcionaba dentro de los parámetros establecidos dentro del plan de estudios. Se produjeron resultados más alentadores ya que este tipo de entrenamiento se sustenta sobre propuestas de trabajo mucho más concretas, cuyos lineamientos son más claros; esta etapa permitió experiencias pedagógicas y metodológicas que cualifican la base del actual programa general de voz. Se logran resultados importantes como: una mayor concentración en el trabajo de entrenamiento vocal, y los estudiantes adquieren una mayor conciencia sobre la importancia que el entrenamiento vocal tiene, no solo para un actor en formación, sino para todos aquellos que dependen de la voz para ejercer su profesión (docentes, locutores, conferencistas, etc.)

No obstante lo anterior, otro de los factores que no se ha tocado hasta ahora y que resulta determinante en el proceso de formación vocal, es el factor tiempo/espacio. La tarea fue, entonces, organizar los tiempos y los espacios, de tal manera que se pudieran abordar aspectos que son fundamentales dentro de la formación vocal del futuro actor, estos son:

- a. Un trabajo teórico-práctico para afinar la postura del cuerpo,
- b. la respiración, la fonación primaria, la proyección la fisiología de la voz, la escucha, el apoyo, los resonadores, la colocación, la melodiosidad, etc. y,
- c. abordar el aspecto que está relacionado con el trabajo a partir de diferentes tipos de textos, por medio de los cuales se definen, aclaran y asimilan factores como la articulación, la vocalización, la pronunciación, la dicción, la entonación, el sentido, el qué y el cómo suena un determinado tipo de texto según sus intenciones, etc.



Obrat: "Seis Personajes en Búsqueda de Autor" Foto: Angélica Luna.



Obra: "Séts Personajes en Búsqueda de Autor". Foto: Angélica Luna.

Frente a este problema decido dirigir la atención sobre mi trabajo de grado de la especialización en voz escénica: "Estructuras de entrenamiento de la voz"⁵, retomando los postulados y poniéndolos en práctica con un grupo de estudiantes seleccionado para una investigación en la que se diagnosticaron y seleccionaron dos casos de estudiantes de distintos semestres de la Licenciatura: unos con problemas y otros con facilidades en el aspecto de la voz. Entendamos como problemas los que tienen que ver con la no articulación correcta de cada fonema que

redunda en una pronunciación deficiente, falta de proyección de la voz al emitir los textos en escena, falta de modulación del volumen de la voz, agotamiento y/o forzamiento de las cuerdas vocales cuando se emite un texto empleando un volumen fuerte, ausencia de matices en la voz que genera una falta de intenciones al decir los textos, recitar los textos mecánicamente, que son problemas que encontramos no sólo en actores en formación, sino a nivel general.

Empezamos a explorar a través del concepto de Estructura de Entrenamiento Vocal, lo cual no era, ni es nada nuevo. Sólo basta recordar las últimas etapas de investigación de Stanislavski en las que habla de un conjunto de acciones físicas; igual, vemos ciertas similitudes metodológicas en otras investigaciones

⁵MARTINEZ SILVA, Luis Ariel. Estructuras de Entrenamiento de la Voz: Una guía práctica de apoyo dirigida a docentes teatrales en el área de voz escénica. Escuela Nacional de Arte Dramático. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá 1998.

teatrales como: Meyerhold y su biomecánica; Grotowski y su teatro de laboratorio; Barba y su propuesta de entrenamiento individual para sus actores; Artaud y sus postulados sobre el teatro de la crueldad; Theodoros Terzopoulos y su entrenamiento para la tragedia griega; siendo una constante en ellos la idea de trabajar la voz como resultado de un proceso meramente fisiológico. La voz se gesta, se desarrolla, nace y crece desde el interior del cuerpo, es el cuerpo del actor el que resuena, el que habla.

Lo cierto es que esta propuesta de trabajar a través de las estructuras de entrenamiento vocal permite una mayor fluidez en el proceso pedagógico; con esto, además, se fortalecen aspectos técnicos de la voz como: apoyo, colocación, proyección, matices, articulación, pronunciación, etc.

ESTRUCTURA DE ENTRENAMIENTO VOCAL

Tratemos de entender ahora el concepto como tal. Estructura de Entrenamiento Vocal es un gran unidad de ejercicios distribuidos de tal manera que en su conjunto logran que el cuerpo del actor adquiera el dominio, el uso y el control de la totalidad de su instrumento, de su sistema re-sonador, de su prolongación en el espacio-tiempo de trabajo. Permite, además, un mejor aprovechamiento del tiempo y el espacio designado para el entrenamiento vocal. Otra definición podría ser: “una estructura de entrenamiento es aquel gran ejercicio compuesto de pequeños ejercicios vocales básicos enlazados de tal forma que al ser realizados en conjunto se perciben como un trabajo compactado en un espacio y en un tiempo de ejecución determinados, haciendo que dicho trabajo sea aprovechado al máximo.”⁶

Hay que decir que las estructuras no constan únicamente de una serie de ejercicios organizados, sino, además, de una buena dosis de energía y actitud frente al entrenamiento, tanto del maestro como de los estudiantes. De lo contrario, nos veríamos abocados a una propuesta aburrida y repetitiva. Máxime si se trabaja una estructura que no tenga en cuenta el momento y las necesidades de cada grupo. Lo anterior quiere decir que se debe tener en cuenta no sólo los ejercicios, sino que la organización de los mismos sea coherente con unas necesidades específicas y un momento específico y, por supuesto, que sea motivadora para quienes la van a realizar. El estudiante debería encontrar la libertad de poder explorar con su instrumento dentro de estos límites impuestos por la estructura.

Encontrar la libertad dentro de la no-libertad, haciendo que el estudiante explore cosas diferentes aunque siempre realice la misma estructura. Esto requiere una alta dosis de organicidad que nos la da aspectos como: hacer que el actor encuentre, cada vez, nuevos problemas y nuevos logros; que cada vez se reconozca nuevamente dentro del espacio, dentro del grupo; que esté siempre atento a lo que está ocurriendo dentro de sí, dentro del otro, dentro del grupo; pensar en cómo reacciona frente a unos estímulos o impulsos internos y externos; saber encontrar el ritmo interior y del grupo para producir y explorar; no escatimar esfuerzos, pero tampoco desbordarse en una energía descontrolada o caótica; saber escucharse y escuchar a los demás. Esto es lo que en su conjunto podríamos denominar organicidad.

Habiendo reforzado esta herramienta metodológica, restaba verificar a través de la experiencia, si

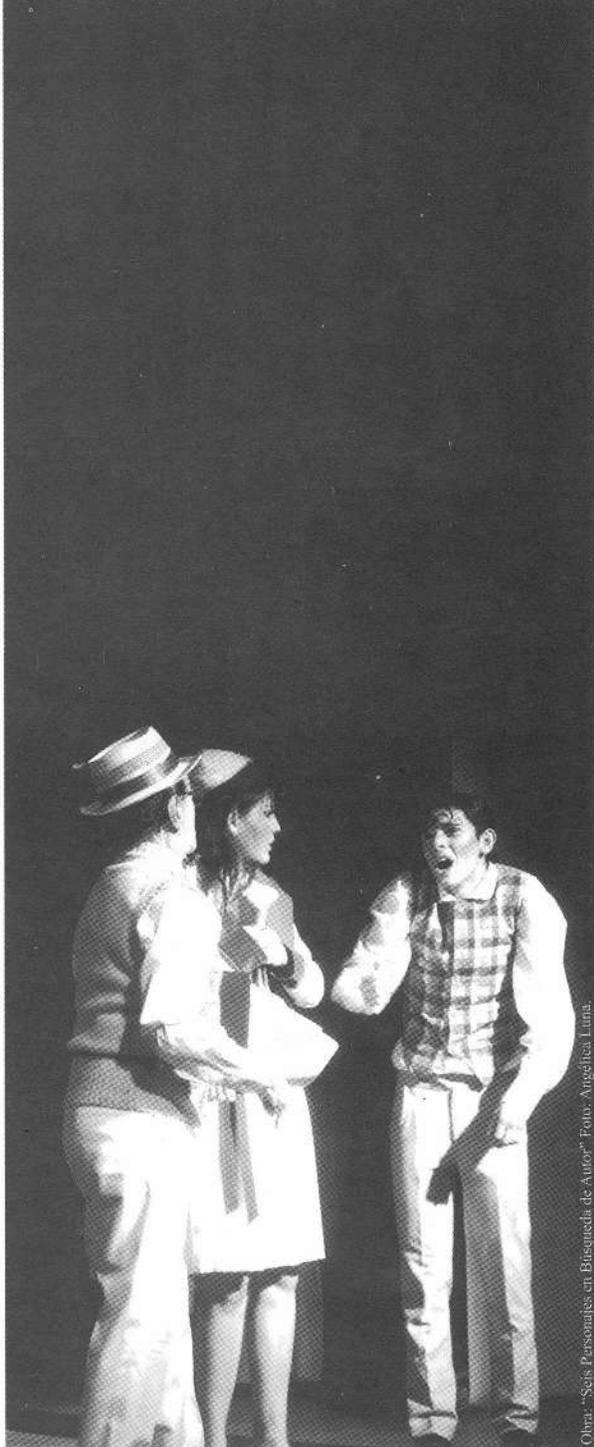
⁶MARTINEZ SILVA, Luis Ariel. El Actor, su formación y la voz: Estructuras de Entrenamiento Vocal. Instituto Departamental de Bellas Artes. 2002. Página 18.

realmente era una ayuda pedagógica. Tomemos como base lo siguiente: "La voz humana es el instrumento fundamental para comunicarnos. Cuantitativamente aventaja en importancia a la escritura, al gesto, a otros signos convencionales e incluso a la imagen que, sin el apoyo de la palabra, puede resultar ambigua. La voz es el vehículo del mensaje oral y su timbre es un símbolo personal a veces tan importante como la propia corporeidad."⁷ Es posible que este aparte no nos remita directamente al entrenamiento de la voz para el teatro, sino a aspectos mucho más generales; pero, lo cierto es que nos enmarca dentro de un parámetro universal en cuanto a la importancia de la voz, no sólo para el actor, sino para el ser humano. De alguna manera somos dependientes del lenguaje hablado para establecer una comunicación clara, contundente y concreta.

El trabajo realizado ha sido fundamental para que la voz haya retomado, de una manera concreta, su sitio en la formación profesional del actor. En ese sentido creo pertinente, para continuar, hablar sobre los resultados logrados en el campo de la formación vocal a partir de la última reforma académica realizada al interior de la Licenciatura en Arte Teatral. En ella se destaca como factor importante y determinante haber permitido más tiempo y más sesiones semanales de entrenamiento: de una sesión se pasó a dos sesiones por semana. Además se logró incluir la asignatura de análisis e interpretación de textos como refuerzo al trabajo técnico vocal y al trabajo de actuación.

Esto permite continuar con un proceso en el que predomina un tipo de exploración acerca de la formación ideal para el estudiante de esta escuela. No se trata, en ningún caso, de reinventar un entre-

⁷Cuervo, Marina y Dieguez, Jesús. *Mejorar la Expresión Oral*. Narceas S.A. Ediciones. Madrid, 1993. Página 20



Obra: "Seis Personajes en Búsqueda de un Actor" Foto: Angelical Luna.

namiento; se trata de reajustar un esquema global a partir de una propuesta que tiene en cuenta tanto los tiempos como los espacios designados para la formación de la voz para la escena. Al comienzo de dicho proceso se probó con diversas propuestas que a lo largo del trabajo se fueron decantando hacia una mucho más concreta, aterrizada y pertinente con relación al contexto en el que se desenvuelven nuestros estudiantes actores-pedagogos.

Gracias al trabajo realizado en la reforma académica, cuyos planteamientos se están poniendo en marcha, se está tratando de consolidar una forma de trabajo que garantice un entrenamiento vocal completo y complejo, que permita a su vez la investigación sobre la duda y la sospecha de una metodología que en sí misma es un objeto de estudio, tanto para el docente como para los estudiantes actores.

Al contar con unas condiciones mejoradas en cuanto al tiempo y a la frecuencia de las sesiones de práctica vocal y cuando se puede observar cierta secuencia dentro de los entrenamientos, podría decirse que el avance curricular es significativo, entre otros, por los siguientes aspectos: ha sido posible profundizar en cada uno de los temas y tareas de los programas a desarrollar con cada uno de los cursos; ha sido posible, incluso, aumentar las tareas a realizar

durante el semestre; la claridad en cuanto a la importancia del trabajo de la voz para un actor se está asimilando con mayor responsabilidad por parte de los estudiantes; cada vez, el compromiso con el entrenamiento es mayor; lo anterior implica que el compromiso del maestro, frente al hecho de ser el responsable de los entrenamientos de voz en la escuela es, cada vez, mayor; su desempeño como docente y además como investigador se ve exigido y enriquecido; lo obliga a ser más propositivo; y, por supuesto, todo esto lo compromete a buscar mejores resultados en cada uno de los cursos.

Para finalizar digamos que el trabajo de entrenamiento debería complementarse con un seguimiento individualizado, diagnosticando debilidades y determinando fortalezas en los estudiantes; y en ambos casos ofreciendo una asistencia para solucionar las primeras y afianzar las segundas. Se insiste en las lecturas en voz alta de textos que van desde notas de prensa, artículos, ensayos, escritos en otros idiomas, fragmentos de novelas o cuentos, hasta textos teatrales. Se insiste en ello para fortalecer y mejorar aspectos como la pronunciación, proyección, entonación, etc. Al mismo tiempo, se propone a los estudiantes que, desde un comienzo, deben asimilar un trabajo de entrenamiento individual en el que se integra cuerpo, voz y palabra.

TALLER SOBRE LAS ACCIONES FÍSICAS

ALBERTO OCAMPO C.*



* Docente de la Facultad de Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes.

Este taller es un ofrecimiento que la Facultad de Artes Escénicas de Bellas Artes nos hizo como parte de su compromiso con la actualización docente y que se presenta como una magnífica oportunidad para seguir encontrando la lucidez que permitiera aclarar cada vez más este tema inherente al hacer teatral artístico y pedagógico. Emel Poveda es el encargado de liderar el desarrollo del taller y somos los docentes de arte teatral los encargados de recibir la posta, el mensaje para la reflexionar, aprender y descubrir.

¿Cuál es la hora acordada?, ¿Cómo me debo presentar en cuanto a vestuario, calidad de hacer o de observar?, ¿Qué me mueve a estar aquí? ¿Cuál es mi actitud?, ¿Sé que sé o sé que nunca termino de aprender?, ¿Vengo con el espíritu de la aventura o vengo con la idea de confirmar mis saberes? Son algunas de las preguntas que afloran ya por inercia o ya por interés de tener unos objetivos más o menos aclarados.

MOVIMIENTO CONSCIENTE

Al iniciar el taller se plantea una primera actividad: correr por la sala. Todos corríamos, a veces había conatos de choque; y empiezan los aprendizajes: aprender a percibir la 'escritura' del otro o los otros; percibir su dirección, su inercia y cómo adecuarme y transformar entonces mi derrotero; es asunto de

convivencia, de escucha, de atención, de disociación, de afectación, de sobrevivencia, de reconocimiento de las líneas o intereses de los otros; y, sobre todo, de aprender a estar aquí y ahora, de estar en presente; es una actividad en la que se encuentra el actuante con su peso, su lateralidad, su mirada, su relación con el suelo que muchas veces es de oposición generando ruido tal como si fueran enemigos cuerpo y el suelo, lo que además deriva en dolor de los talones, las rodillas y la columna.

Avanzando, empiezan a ser más tangibles los temas de la oposición frente a la gravedad, los puntos de apoyo, el danzar sobre el espacio, la relación entre lo aéreo y lo terrestre, el centro, la sensación de volar, de ser ágil y liviano. De encontrar la fluidez de trabajar entonces sobre las tensiones, resistencias físicas que generan los bloqueos. Esta sola actividad tantas veces realizada, tantas veces trabajada, debe ser objeto de trabajo y estudio mucho más sistemático si se trata de instaurar en el cuerpo escrituras sensibles que aporten a la formación de hábitos y acuerdos que aporten a la configuración en el tiempo de actores con verdadero profundo sentido ético y verdadero deseo de llevar sobre sus hombros la responsabilidad de ser actores de carne y hueso, de ser de ese tipo de actores que pretenden hacer teatro del alma, no teatro de sobrevivencia económica o teatro para divertirse en el sentido más simplista y dañino en todo sentido.

Emel nos plantea la posibilidad del reencuentro con nosotros a través del correr y no sólo se queda en ese reencuentro en los planteamientos hechos antes sino que nos invita al recuerdo, a la memoria, a esos primarios impulsos que comprometen el acto de correr, correr deja poco a poco de ser una actividad simple y va ganando tal complejidad que empieza uno a comprender que el tema de las acciones físicas tiene que ver con mucho más que el verbo hacer.

Ahora rodamos por el piso, hacer rollos nos da entonces otro nuevo aire, ya empezamos a percibir y comprender la unidad cuerpo-mente-espacio; ahora, cada vez que hagamos un rollo avanzamos un poco porque dejamos de preocuparnos por las resistencias y los límites físicos, al plantearnos el objetivo; así, el propósito hacia donde me dirijo permite que se traslade la actividad física hacia otra intención ya que confiamos en la memoria del cuerpo lo ganado con antelación.

LOS DETALLES

Cada vez el viaje es a lo más esencial, hay movimientos que hacemos muy bien pero sin particularizar en sus posibilidades, integrando partes o bloques del cuerpo y allí estamos en la generalidad; la invitación, pues, es al detalle, a particularizar cada vez más el cuello para trabajar la mirada, la escápula y los hombros, la muñeca, los dedos, los codos, la cadera, los pies; el ejercicio al detalle se convierte en trabajo porque de esta manera se hace consciente la búsqueda del nacimiento del movimiento. Y cómo resulta de valioso para un actor saber de dónde nace el impulso físico que le permite tocar la música del corazón, modular los ritmos, las tensiones; no como búsqueda de forma sino de repertorio sensible que saldrá a flote cuando la urgencia dramática lo requiera, porque cuando se presente esta necesidad

será el cuerpo el que hable sin la necesidad de ordenar desde el pensamiento necesariamente.

Los detalles no son un trabajo de disección del cuerpo, no es la fragmentación, es la búsqueda de las relaciones de sus partes, la búsqueda de la integralidad, donde nace el movimiento, es entonces cuando entra a jugar el eco del cuerpo, las resonancias, las secuencias dadas desde el impulso, convertidas en ondas de expresión activa, orgánica, en las que el compromiso del cuerpo es total.

LAS ASOCIACIONES

Pero los detalles son un momento del proceso, vendrá luego la etapa de las asociaciones; y aquí hay que ser sinceros, no se trata de tener capacidad para rápidamente pensar en algo que relacionemos con otra cosa, se trata de viajar en el tiempo y encontrar las raíces, las fuentes, las señales que nos determinan como ser humano, como ser social, como ser histórico, como ser cultural y empezar entonces a combinar o fundir una expresión que nazca de la necesidad histórica de decir algo ahora, con la urgencia y la verdad de decir algo con lo que se pueda tocar al otro, ya compañero de escena, ya espectador; entonces las acciones que florezcan serán tangibles, nos asombrarán por la verdad, la belleza y la contundencia que en nuestra memoria dejan como testimonio de vida de un ser que tiene como objetivo más que hablar, más que comunicar, transformar a su receptor.

Y no se trata de lograr el “virtuosismo” para que el espectador se asombre, se trata de un acto de escritura corporal que nace de lo más profundo de una historia, una tradición, una memoria que debe ser expuesta nuevamente a través de un espacio ficcionado e imantado en el cual su relación con el cuerpo traspasa

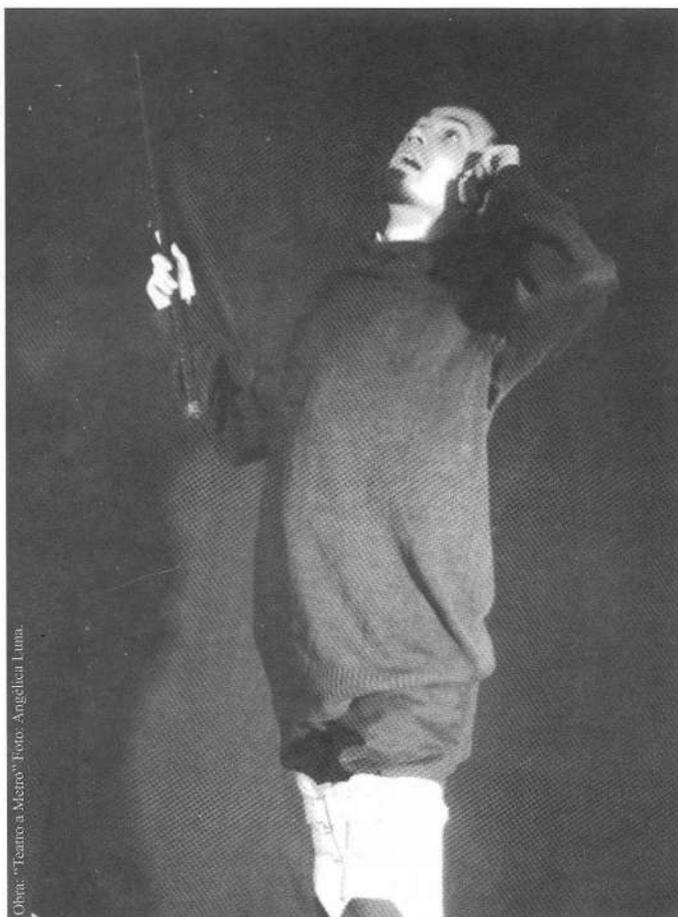
el hecho de la técnica para convertirse en un acto revelador, perturbador, alfabetizador, iluminador, revolucionario por ser vivo, efímero, irrepetible; porque si hay algo que se debe dejar claro es que aunque se construya conscientemente una estructura, a partir de partituras de acciones, el tener como origen la memoria, las emociones, la historia y el sentido de ser actores de actos reveladores que transformen la percepción y el estar del individuo en una sociedad, ese estar vivos hace que siempre que se esté en plena función, haya tensión entre lo estructurado y el hecho de ser, el hecho teatral aquí y ahora; sin embargo, lo que se transforma debe ser cada vez más objeto de investigación, de rigor, buscando sin fin la esencia de lo creado.

Actor es el que actúa, actuar es hacer, pero no todo hacer es una acción física porque para que sea acción física debe tener conexión con las memorias y las memorias trascienden los tiempos y las culturas y se actualizan para ser orgánicamente motor de la historia de la humanidad, de sus más recónditos deseos y frustraciones, anhelos y utopías.

VERIFICAR Y COMPONER

Cómo quisiera uno como actor que estos espacios de formación actoral no terminaran nunca, que se pudieran sostener en el tiempo y aprender cada vez más para articularlos con otros saberes y potenciar el hecho ético, vocacional, pedagógico; en últimas, potenciar el arte del teatro, el arte teatral, pero un taller tiene su tiempo límite y está en nosotros hacer que esas horas que lo enmarcan se conviertan en huellas de vida y por lo tanto trasciendan en el tiempo y en nuestro espacio académico.

A decir de Emel, hay que verificar y hay que crear, y entonces nos damos a la tarea de trabajar con sumo rigor los detalles, la relación con el piso, las oposiciones, el eco del cuerpo, los detalles, el trabajo sobre el centro, la mirada, el equilibrio, la columna, la fluidez, las memorias, la unidad cuerpo-mente y nos propone buscar nuestras raíces, encontrar huellas ancestrales. Y aparecen un canto con reminiscencias de la Costa Pacífica, un sueño y otro canto con raíces



Obras: "Teatro a Metro". Foto: Angélica Luma.

africanas en nuestro equipo y lo jugamos, nos introducimos en ese viaje hacia el encuentro con las motivaciones más antiguas, percibiendo cómo nos empiezan a inundar de un ámbito que se acerca al ritual, dándole matices de riesgo en la medida en que se siente que se está trabajando con material delicado, importante, trascendente, que nace del corazón y debe llegar al corazón de los otros; se carga el cuerpo de emoción sincera, se transforma su hacer, de tal manera que la conjunción entre el qué se está haciendo y el cómo, se funden, dejando de ser uno después del otro, siendo así acción orgánica que se convierte en material de capital importancia y potencia porque hay vida en él.

Y es allí cuando se inicia el proceso de composición que queda esbozado en tanto es un proceso dispendioso, riguroso y de mucha tenacidad; Emel ubica espacialmente nuestro grupo, generamos nuestro hacer y luego lo modifica, interviniendo en la puesta, trasladando partes de las canciones; combinado como un hombre de teatro que valora los destellos orgánicos, los ubica en su sitio más adecuado hasta lograr en nuestro caso una producción tal, que sugería según él a Shakespeare

en su Rey Lear o en Hamlet; es decir, sin proponernos estábamos creando en colectivo de la manera más sincera, partiendo del trabajo del actor pero con la mirada entrenada de alguien que desde fuera de la escena se comporta más que si estuviera dentro de ella, es paradójico pero así ocurre. Y es paradójico pero mientras menos se busca el resultado y más se trabaja a conciencia y sin perder el rigor el resultado aparece como una gran acción, como una gran acción que moviliza y genera resonancia, eco, reacción, porque no es acción banalizada sino nacida de lo más profundo del ser actor; de lo más profundo de la necesidad humana de comunicarnos y qué mejor que a través de nuestro oficio, el teatro.

A decir del escritor argentino Mauricio Kartúm, “un buen amigo es como un buen libro, es como una buena obra de teatro, es una brasa ardiendo, está allí para cuando la necesitemos: ¡siempre estará viva, dispuesta!. Es hora entonces de agradecer a los estudiosos maestros del teatro como Jerzy Grotowsky, Constantin Stanislavsky, Enrique Buenaventura, por seguir vivos en cada una de nuestras jornadas en pos de llegar a lo esencial del teatro: La acción física.



Obra: "Cuadros de la Comedia del Arte" Foto: Angelica Luna.

OBRAS EN REPERTORIO 2006 - 2007A

Las siguientes obras hacen parte del repertorio al que han dado vida los estudiantes del Bachillerato Artístico y de la Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes, dirigidos por el grupo de docentes que a su cargo tienen la labor de formarlos en el aprendizaje de su oficio como actores.

OBRA: ÁNIMAS DE DÍA CLARO

AUTOR: ALEJANDRO SIEVEKING —CHILE—

DIRECCIÓN: AÍDA FERNÁNDEZ Y PAULA ANDREA RÍOS

GRUPO: ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO DEL BACHILLERATO ARTÍSTICO EN TEATRO.

Cinco hermanas han muerto, pero el descanso eterno les es negado porque en vida no lograron realizar algún deseo, por lo que quedan errantes y retenidas en su casa. La llegada de un joven interesado en la compra de la derruida y misteriosa casona abandonada desencadena una serie de situaciones inesperadas.

OBRA: SEIS PERSONAJES EN BUSCA DE AUTOR

AUTOR: LUIGGI PIRANDELLO —ITALIA—

DIRECCIÓN: JESÚS MARÍA MINA

GRUPO: ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DEL BACHILLERATO ARTÍSTICO EN TEATRO.

La obra se orienta inevitablemente hacia la improvisación que deja la ilusión de que triunfa el decir frente a lo dicho; y hacia el meta-teatro donde el teatro se auto-representa para explorar de manera radical la contaminación entre ilusión y realidad, y entre las modalidades de los conflictos que se generan entre todos aquellos que intervienen en la fabricación del espectáculo: autor, actores, director, técnicos y espectadores ficticios y reales. Así nace un teatro de la interioridad en el que el intercambio del creador y el espectador es el intercambio que se produce no por la identificación y catarsis final, sino por el juego del lenguaje y la actualidad de la comunicación: amor ligado a la muerte, terror del incesto, odio al padre, presencia de la locura...

OBRA: LOS INTERESES CREADOS

AUTOR: JACINTO BENAVENTE —ESPAÑA—

DIRECCIÓN: CARLOS E. CASTAÑEDA Y PAULA ANDREA RÍOS

GRUPO: ESTUDIANTES DE CUARTO SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN ARTE TEATRAL.

Subtitulada "Comedia de polichinelas en dos actos, tres cuadros y un prólogo" es considerada como la obra más representativa de la amplia dramaturgia del Nobel español Jacinto Benavente. Dos pícaros llegan a una ciudad huyendo de la Justicia. Allí, uno de ellos, se hace pasar por fiel criado y el otro por noble señor: joven, rico, culto y generoso; con el fin de que éste enamore a la hija del hombre más rico de la ciudad y se case con ella. Para lograr su cometido consiguen el favor de todas las gentes de la ciudad haciendo promesas que difícilmente han de cumplir. Sin embargo, el amor supera la mentira y los dos jóvenes terminan enamorándose realmente. Cuando se descubre la farsa ya es demasiado tarde y por el bien de los intereses de todos, se pacta la boda de los jóvenes.

OBRA: LA INTRUSA

AUTOR: MAURICE MAETERLINCK —BÉLGICA—

DIRECCIÓN: FERNANDO VIDAL M.

GRUPO: ESTUDIANTES DE DÉCIMO SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN ARTE TEATRAL.

La obra, cargada de elementos simbólicos y poéticos, es una reflexión sobre el impacto de la muerte en una familia aristócrata rural. Reunidos a la luz de la lámpara velan por la mujer que acaba de dar a luz y aguardan con impaciencia a la superiora del convento y al médico. Es la tensión de la abuela, el marido, la hija y la cuñada de una familia compuesta por matrimonios consanguíneos. La puesta en escena ahonda en el objetivo central, la interpretación, buscando las claves de un teatro contemporáneo.

OBRA: EL VIEJO CELOSO

AUTOR: MIGUEL DE CERVANTES SAAVEDRA —ESPAÑA—

DIRECCIÓN: GUILLERMO PIEDRAHÍTA

GRUPO: ESTUDIANTES DE SEXTO SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN ARTE TEATRAL.

En este entremés, Cervantes logra crear una verdadera obra maestra recogiendo en su lenguaje toda la riqueza de la novela picaresca, el romancero y en particular las influencias de La Celestina. Desarrolla también temáticas propias tratadas en El Quijote, sobre el deseo, la represión, el matrimonio, los celos y los engaños, que son presentados aquí con una profunda comicidad, de una forma genial. Cervantes había escrito El celoso extremeño, sobre el tema del marido burlado, pero es realmente en El viejo celoso, donde logra rebasar el tinte moral de la novela ejemplar y al acentuar los defectos, debilidades, estrategias y astucias de los personajes, consigue una verdadera elaboración de las imágenes del mundo cómico.

OBRA: CUADROS DE LA COMEDIA DEL ARTE

DIRECCIÓN: PAULA ANDREA RÍOS Y CARLOS E. CASTAÑEDA

GRUPO: ESTUDIANTES DE TERCER SEMESTRE DE LA LICENCIATURA EN ARTE TEATRAL.

Recreación del mundo de la Comedia del Arte con los personajes tipo, a través de canovachos que desarrollan la dramaturgia de la actuación al improviso. Cuadro 1. Alarguibiris ; Cuadro 2. La mesa del fantasma; Cuadro 3. Bizcocho late; Cuadro 4. Dos mujeres, un camino.



Facultad de Artes Escénicas - Bellas Artes
Cali - Colombia