

**PERSPECTIVAS PEDAGÓGICAS DE LOS MAESTROS ACOMPAÑANTES DEL
PROYECTO DE TEATRO CIRCULAR**

AUTOR:

JORDAN CAMILO BARBOSA GAMBOA

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

TUTOR: HERNANDO PARRA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES ESCÉNICAS

LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS

BOGOTÁ, 2020

AGRADECIMIENTOS

A mis padres por apoyarme en esta investigación, así como en cada paso que di a lo largo de la carrera.

A mi hermana por ser ese bastión en los aspectos de mi vida en los cuales no soy tan fuerte.

A mis compañeras y compañeros de carrera por compartir espacios, experiencias y valiosos aprendizajes para la construcción de mi ser docente.

A mi tutor por sus contribuciones en este documento y su decidido aporte en mi construcción como ser profesional.

A la docente Diana Rodríguez por su inapreciable apoyo, sus consejos y su paciencia.

A Laura Torres por demostrarme el amor a la docencia.

“El aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean”

Vygotsky.

Contenido

Introducción.....	5
Cap. 1 Planteamiento del Problema	7
Cap. 2 Marco teórico.....	11
2.1 Algunas consideraciones sobre el constructivismo	11
2.2 El constructivismo social.....	13
2.3 Zona de aprendizaje próximo	13
2.4 El socio-constructivismo en la educación	14
2.4.1 Características del modelo socio-constructivista a nivel educativo	15
2.4.2 El maestro socio-constructivista.....	16
Cap. 3 Marco referencial.....	18
3.1 Socio-constructivismo como modelo pedagógico en la licenciatura.....	18
3.2 Procesos autónomos de creación	20
3.3 Proyecto de teatro circular	22
3.3.1 Dimensiones de aprendizaje	23
3.4 Perspectivas pedagógicas.....	26
Cap.4 Marco metodológico.....	27
4.1 Uso de la teoría en el estudio de caso	27
4.2 Recolección de información.....	28
4.2.1 Análisis de documentos	29
4.2.2 Entrevista informal	30
4.2.3 Análisis de las entrevistas	30
4.2.4 Guion de entrevista	32
Cap.4 Análisis	34
4.1 Sobre los comités y grupos de trabajo	34
4.2 ¿Quién es el maestro acompañante?.....	40
4.2.1 Artista – Maestro.....	44
4.2.2 Maestro - Aprendiz	46
4.3 Accionar del maestro en los procesos educativos	47
4.4 ¿Quién es el estudiante?.....	49
4.5 Conocimiento previo	52
4.6 El “después”.....	56

Cap. 5 Conclusiones	58
5.1 Perspectiva sobre el maestro acompañante	58
5.2 Perspectiva sobre el proceso formativo del estudiante.....	59
5.3 El conocimiento previo.....	59
5.4 Perspectiva sobre el aprendizaje social y cooperativo	60
5.5 Perspectiva sobre la autonomía y el incentivo en la búsqueda del conocimiento	61
5.6 Perspectiva sobre “el después”.....	62
Bibliografía	64

Introducción

Por más de una década, la Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional¹ ha diseñado y ejecutado una serie de proyectos innovadores con el propósito de educar maestros que se conviertan en líderes en procesos de formación en diversos espacios y territorios del país.

En ese orden de ideas, uno de los procesos formativos más sobresalientes a nivel pedagógico para el futuro docente es el denominado *Proyecto de Teatro Circular*². Razón por la cual se hace necesario estudiarlo, revisarlo y evidenciar algunos de los aportes más significativos a la hora de formar futuros docentes.

La presente monografía, por tanto, tiene como objetivo indagar en las perspectivas pedagógicas de los maestros acompañantes en el PTC. Para realizar dicha pesquisa: 1) Se retoman algunos principios teóricos de la licenciatura como lo son el constructivismo social de Lev Vygotsky y las premisas en educación de Tünnermann Bernheim. 2) Se referencian los documentos oficiales del proyecto del PTC, escritos por el maestro-creador del proyecto José Domingo Garzón, para lograr una amplia comprensión de la estrategia pedagógica y 3) Se analizan los relatos de los maestros acompañante de dicho proyecto a la luz del material teórico (testimonios que se obtuvieron por medio de unas entrevistas semiestructuradas conforme con la recolección de información de la metodología de estudio de caso)

¹ De ahora en adelante UPN

² De ahora en adelante PTC

Por otra parte, es necesario aclarar que por *perspectivas* se hace referencia a las miradas y puntos de vista que tienen los maestros con respecto al PTC y su rol dentro del proyecto, así como la forma en que conciben el proceso formativo y el aporte a la formación de futuros licenciados.

Finalmente, la investigación está estructurada en un primer apartado donde se expondrán las bases teóricas, un segundo apartado donde se dividirán y expondrán las perspectivas pedagógicas analizadas y extraídas de las entrevistas semiestructuradas y un apartado final donde se develarán las conclusiones y los hallazgos más importantes.

Cap. 1 Planteamiento del Problema

El interés fundamental de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN es formar maestros con la capacidad de movilizar conocimientos artísticos y axiológicos en el aula de clase en cualquier población del país. Para ello, cuenta con procesos como el PTC, con el cual se logra llegar a distintas poblaciones y contextos del país.

Consistente en diseñar y ejecutar la gira de ejercicios escénicos creados por los estudiantes de la licenciatura, dicho proceso se enmarca como un proyecto con el potencial pedagógico necesario para realizar intervenciones sociales y educativas en distintas poblaciones fuera del rango local de la universidad y, en consecuencia, potenciar la formación docente.

Durante el proceso los estudiantes adquieren conocimientos y responsabilidades propias de la ejecución de un producto cultural. Allí atraviesan por varias etapas de la producción de una obra artística como son: la creación, la preproducción, la producción y la posproducción. Todo esto, con unas metodologías de trabajo colaborativo, cooperativo y colectivo en las que prima el aprendizaje en los diversos contextos donde se ejecute el proyecto.

En lo que respecta al impacto dentro de la comunidad académica, el PTC se ha convertido en uno de los procesos más visibilizados y expuestos dentro de la licenciatura y la facultad, dada su importancia dentro de la malla curricular y por ser un resultado esperado por la mayoría de los estudiantes. Así que ver su resultado es una tradición institucional, pues los estudiantes de semestres iniciales desean ver el resultado del proyecto para enfocar su proyección dentro de la

licenciatura. Mientras que los estudiantes de semestres posteriores desean ver las nuevas creaciones bajo la óptica de quienes ya vivieron la experiencia.

Por otra parte, vale la pena aclarar que desde el año 2016 el PTC ha experimentado cambios y modificaciones significativas encaminadas a mejorar sus procesos de enseñanza – aprendizaje. Lo anterior con el objetivo de cumplir con mayor eficacia con los ideales y metas que giran en torno a la formación de profesores y profesoras en artes escénicas, tal como se expone en el perfil del egresado³.

Así pues, al día de hoy, el PTC cuenta con un aparato teórico sólido sobre su accionar y más concretamente sobre sus contenidos y metodologías, los cuales se encuentran en el documento “*Protocolo de gira de teatro circular*”. No obstante, tras la finalización de los procesos por parte de los estudiantes, se evidencia que los resultados son divergentes, dando lugar a la enunciación de las siguientes preguntas:

¿Qué aprendizajes surgen tras la ejecución del PTC? ¿Cómo se refleja lo aprendido en cada accionar docente? ¿Por qué cada resultado es distinto? o ¿Cómo se da la divergencia si *-en teoría-* todos los proyectos de gira están encaminados bajo la misma fundamentación y justificación pedagógica?

En este punto es necesario mencionar que se delega la ejecución del PTC a un maestro acompañante, el cual basa su accionar en los lineamientos pedagógicos de la UPN, así como en la fundamentación conceptual correspondiente del PTC. Sin embargo, cada uno tiene su propia lectura, dando lugar a

³ El egresado de la Licenciatura en Artes Escénicas se reconocerá como un educador en artes con un amplio sentido de su responsabilidad social en términos de lo pedagógico, lo escénico y lo investigativo, con altos niveles de competencia para definir problemas, proponer acciones de transformación educativa, trabajar en equipos de formación, liderar proyectos de investigación y desarrollar procesos de intervención socio-culturales que incidan en las comunidades.

unos puntos de vista que bien merecen nuestra atención, pues sus miradas particulares y la manera como articulan y dialogan con la teoría son un factor diferencial en la concepción y ejecución de cada proyecto.

Por consiguiente, la *pregunta problema* del presente trabajo es:

¿Cuáles son las perspectivas pedagógicas que tienen los maestros acompañantes en relación con los procesos formativos del PTC?

Preguntas orientadoras

¿Cuál es el sustento pedagógico del PTC?

¿Cuáles son los hallazgos pedagógicos del PTC?

¿Cuál es la relación entre el PTC y el modelo educativo de la licenciatura en Artes escénicas?

Objetivos

General

Analizar las perspectivas pedagógicas de los maestros que acompañan el proceso formativo del PTC.

Específicos

- Identificar los discursos pedagógicos que sustentan el PTC de la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN.
- Indagar los lineamientos pedagógicos que son utilizados por los maestros acompañantes del PTC.
- Caracterizar las perspectivas pedagógicas que tienen los maestros acompañantes del PTC presentes en sus discursos.

Población

- Cinco maestros acompañantes del PTC en la Licenciatura en Artes Escénicas de la UPN, durante los periodos comprendidos entre los años 2017 a 2019.

Cap. 2 Marco teórico

El siguiente marco teórico expone los planteamientos más significativos de la teórica socio-constructivista. Dicha teoría constituye la base para la construcción de proyectos y procesos de enseñanza -aprendizaje para los estudiantes de la Licenciatura en Artes Escénicas, al igual que formula el perfil de maestro que se requiere para ejecutar su modelo formativo.⁴

2.1 Algunas consideraciones sobre el constructivismo

El constructivismo es una posición compartida por diferentes tendencias de la investigación psicológica y educativa. Entre ellas se encuentran las teorías de Jean Piaget (1952), Lev Vygotsky (1978), David Ausubel (1963), Jerome Bruner (1960) y, aún, cuando ninguno de ellos se denominó como constructivista, sus ideas y propuestas claramente ilustran las ideas de esta corriente.

Dicha teoría afirma que nada viene de nada. Es decir; que el conocimiento previo da nacimiento a conocimiento nuevo. Podría decirse que allí se desarrolla ampliamente la afirmación del teórico Méndez, según el cual el constructivismo “es en primer lugar una epistemología, es decir una teoría que intenta explicar cuál es la naturaleza del conocimiento humano” (2002, p. 15).

Ahora bien, el constructivismo sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales.

⁴ Quien será fundamental a la hora de convertirse en maestro acompañante del PTC. De ahí la necesidad de analizar las posturas y líneas de trabajo que configuran el cumplimiento de su labor.

Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto. Como resultado se afirma que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias.

A continuación, se presentan los principales postulados del constructivismo:

1. Toda posición constructivista rescata al sujeto cognitivo. Éste es un asunto muy importante a tener en cuenta, ya que el constructivismo surge como oposición a concepciones conductistas y cuya premisa más básica es que el sujeto cognitivo es inexistente. El "rescate" del sujeto cognitivo remite a la cuestión de la relación que existe entre sujeto y el estímulo.
2. Toda posición constructivista hace un tratamiento explícito de la evolución de un estado cognitivo a otro estado cognitivo. En suma, trata de explicar la "construcción" de ciertas estructuras a partir de otras que son diferentes.
3. Toda posición constructivista tiene un marcado interés por asuntos epistemológicos. En consecuencia, resulta ineludible aclarar preguntas como ¿quién conoce?, ¿cómo conoce?, ¿qué conoce? y ¿qué es conocer? Este interés resulta inevitable, si se tiene en cuenta que el objeto de estudio es la construcción, desarrollo y cambio de estructuras de conocimiento.

2.2 El constructivismo social

Según Vygotsky (1978), precursor del constructivismo y uno de sus principales teóricos, el origen de todo conocimiento no es la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura, dentro de una época histórica, donde el lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia.

Por consiguiente, el individuo construye su conocimiento porque es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a sí mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. Y, aún más importante, el individuo construye su conocimiento, no porque sea una función natural de su cerebro, sino porque literalmente se le ha enseñado a construir a través de un diálogo continuo con otros seres humanos.

Es decir; no es que el individuo piense y de ahí construya, sino que piensa, comunica lo que ha pensado, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Además, el autor señala que, desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con el contexto.

2.3 Zona de aprendizaje próximo

Otro aspecto teórico sumamente importante es la llamada “zona de aprendizaje próximo”, la cual se define como:

La distancia entre el nivel de desarrollo real, mediado por la resolución de la tarea de manera independiente y el nivel de desarrollo potencial, medido por la resolución de la tarea bajo la dirección de un adulto o en colaboración de niños más capaces (Vygotsky, 1987, p. 86)

Igualmente, Vygotsky propone dos niveles de desarrollo en los niños: el nivel de desarrollo actual y el nivel más avanzado de desarrollo próximo. En primer lugar, el nivel de desarrollo actual es donde se encuentra el niño y desde el cual es capaz de resolver problemas de manera autónoma. En segundo lugar, se refiere a la ejecución o resolución del problema con ayuda.

Así pues, la zona de desarrollo próximo se define como el contraste entre la ejecución con ayuda y la ejecución sin ayuda. Dicha teoría derivó en un elemento del socio-constructivismo de vital importancia para el desarrollo de proyectos educativos como el investigado en esta monografía: *el andamiaje*, el cual se define como la mediación durante la interacción en el que un estudiante es guiado en su aprendizaje por su interlocutor.

2.4 El socio-constructivismo en la educación

Para el socio-constructivismo, el aprendizaje es un proceso constructivo original que ocurre de adentro hacia afuera cuando el ser humano interactúa con otros y con su entorno.

Según Bernheim:

El socio-constructivismo es una teoría del aprendizaje. Que pone al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje, protagonista por su capacidad para construir una perspectiva propia del mundo y su funcionamiento. (2011, p. 2)

Esta teoría propone una idea de ser humano competente, lleno de potencial, capaz de darle forma a su experiencia de aprendizaje y construir conocimiento. Esto se contrapone a la idea del ser humano como receptor y reproductor de conocimiento. Para el socio-constructivismo, el ser humano nace con la disposición para hacerse preguntas y construir hipótesis (teorías), buscar

información, evidenciarla, interpretarla y construir significados propios como resultado de la interacción. Aprender es, por lo tanto, un proceso dinámico y original.

2.4.1 Características del modelo socio-constructivista a nivel educativo

A continuación, se exponen los principios educativos asociados con una concepción constructivista del aprendizaje y la enseñanza (tomados del libro *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes* (Bernheim, 2011 p. 26), los cuales serán base para el análisis de esta investigación, pues es importante reiterar que el presente documento busca entender las miradas y puntos de vista de los maestros acompañantes del PTC (proyecto inscrito en el marco de la teoría socio-constructivista). A saber:

- El aprendizaje implica un proceso constructivo interno, auto estructurante y, en este sentido, es subjetivo y personal.
- El aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativo.
- El aprendizaje es un proceso de (re)construcción de saberes culturales.
- El grado de aprendizaje depende del nivel de desarrollo cognitivo, emocional, social y de la naturaleza de las estructuras de conocimiento.
- El punto de partida de todo aprendizaje son los conocimientos y experiencias previos que tiene el aprendiz.

- El aprendizaje implica un proceso de reorganización interna de esquemas.
- El aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el estudiante ya sabe con lo que debería saber.
- El aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento, el establecimiento de motivos y metas personales, la disposición por aprender, las atribuciones sobre el éxito y el fracaso, las expectativas y representaciones mutuas.
- El aprendizaje requiere contextualización: los aprendices deben trabajar con tareas auténticas y significativas culturalmente. Y, además, necesitan aprender a resolver problemas con sentido.

2.4.2 El maestro socio-constructivista

En el marco del socio-constructivismo, el profesor es un mediador del aprendizaje que busca atribuir sentidos y construir significados sociales y culturalmente válidos a través de las actividades que realiza, así como del andamiaje que pueda elaborar en pro del proceso. Igualmente, la construcción conjunta del conocimiento implica crear condiciones para lograr aprendizajes significativos y funcionales a nivel individual y grupal.

Bien lo diría Martin y Carvi (2006) en la siguiente cita:

El maestro socio-constructivista comparte sus conocimientos y capacidades con los estudiantes y con otros profesionales a medida que construye marcos de referencia comunes y específicos, que contribuyan a la atribución de sentido y la co-construcción de significados. Orienta y guía el aprendizaje de los estudiantes diseñando situaciones

educativas, prestando ayudas de diversa índole y cediendo progresivamente el control y la responsabilidad, que fomente la autonomía y la autorregulación. Revisa su conocimiento profesional teórico y práctico con regularidad, toma conciencia de sus creencias (teorías implícitas) y procura ir reconstruyendo las representaciones que posee sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación.

O, en palabras de Enrúbia (2005), el profesor desde esta perspectiva considera que la enseñanza es:

Posibilitar y enmarcar la participación de los estudiantes, adaptarse a ella de manera contingente y al mismo tiempo forzar formas cada vez más elaboradas e independientes de actuación por su parte, todo ello en la medida de lo posible en cada situación, y gracias a una conjunción de recursos y actuaciones muy diversas, tanto en el plano cognoscitivo como en el afectivo y relacional (p. 16)

Cap. 3 Marco referencial

En función de la investigación y para construir herramientas apropiadas que permitan una mejor apreciación de los puntos de vista de los maestros acompañantes, en el presente capítulo se ubicará el PTC en relación con la Licenciatura en Artes Escénicas. Para tal fin, se ha dividido en:

- Socio-constructivismo como modelo pedagógico en la licenciatura
- Procesos autónomos de creación
- Proyecto de teatro circular
- Las dimensiones de aprendizaje y los ejes formativos de la licenciatura
- Perspectivas pedagógicas

3.1 Socio-constructivismo como modelo pedagógico en la licenciatura

El documento *Proyecto Educativo del Programa Licenciatura en Artes Escénicas (2016)* expone que el socio-constructivismo es un modelo que pretende explicar el desarrollo humano, bajo la idea en la cual el contacto con los elementos de la cultura y la historia es lo que propicia y permite el desarrollo de las estructuras cognoscitivas del ser humano a través del intercambio sociohistórico y cultural.

Así pues, básicamente el desarrollo del ser humano se construye mediante la inmersión de este en la cultura y el contexto apoyado en las relaciones simbólicas que edifica. Esta fundamentación, según el ideal pedagógico de la UPN, se entiende como:

(...) el proceso mediante el cual el ser humano se inserta eficazmente en la cultura, mediante el intercambio conductual simbólico, hasta llegar a conquistar el lenguaje, herramienta por

excelencia del desarrollo y de la cultura (Bachelard, 1938; Piaget, 1973; Maturana, 1980; Bateson, 1993; Von Foerster, 1991; Ausubel, 1983; Vygotsky 1984). En el caso de las formaciones artísticas, el concepto de lenguaje se hace extensivo a estos objetos y prácticas estéticas que tienen un funcionamiento cultural social y semiótico (Geertz, 1992) y que, por lo tanto, se constituyen igualmente como “lenguajes” p.11

Siguiendo con la revisión del documento, es importante citar la manera como se concibe el agente, el medio y la herramienta, quienes serán fundamentales a la hora de diseñar y ejecutar proyectos educativos como el PTC:

El agente, el estudiante no es pasivo respecto al proceso de su desarrollo quien, estimulado por el medio material y humano, compone y construye su propio tejido conceptual y simbólico y desarrolla así su propio conocimiento.

El medio social, cultural, e histórico, es decir, todo el complejo simbólico de las relaciones sociales humanas es la condición de posibilidad, aquello que propicia, estimula el desarrollo y aprendizaje de la persona.

La herramienta fundamental mediante la cual el ser humano se desarrolla para acceder a la cultura es mediante los lenguajes, y claro está, principalmente pero no exclusivamente, mediante el lenguaje verbal. (pág. 11)

Ahora bien, en cuanto a los ejes de formación, el Proyecto Educativo del Programa LAE (2016) señala que:

Con miras a la integralidad de la formación, nuestro plan de estudios se articula en cuatro ejes transversales que agrupan las diferentes dimensiones de las áreas privilegiando unos sobre otros según el nivel de formación y área específica. P.15

Los siguientes apartados textuales extraídos del mismo documento exponen con claridad la funcionalidad de los *Ejes*:

Eje Disciplinar: corresponde a todos los espacios académicos directamente relacionados con la disciplina de las artes escénicas.

Eje Pedagógico y didáctico: agrupa semestre a semestre todos los contenidos fundamentales de la educación artística y cultural, la didáctica y la práctica docente.

Eje Interdisciplinar: corresponde a todos los espacios académicos cuyos objetos de estudio permiten complementar la lectura y comprensión de los objetos y saberes propios del arte, a la vez que generar apertura hacia otras disciplinas.

Eje Investigativo: a partir de primeros esfuerzos aislados el programa viene logrando estabilizar la cultura de los semilleros de investigación en espacios de aula y en proyectos fuera de ella (p.18)

3.2 Procesos autónomos de creación

En pro del desarrollo de los ejes formativos mencionados anteriormente, la licenciatura y los profesores del área disciplinar desarrollaron una noción que es base para la construcción de proyectos y procesos de formación (especialmente en el PTC). Dicha noción denominada “procesos autónomos de creación” implica:

Un accionar pedagógico y una metodología que contienen estrategias y materiales didácticos, a través de los cuales cada estudiante aporta en la construcción colectiva. De suyo, se convierte en una praxis que dialoga permanentemente entre el crear, el hacer y el aportar (lugar en el que se debate, se argumenta, se intercambia), para favorecer los trámites asociativos, cooperativos.

Por tanto, lo que intenta esta noción es trabajar desde lo que llamaríamos “conocimientos previos” dentro de la teoría de aprendizaje socio-constructivista, la cual podemos relacionar con el siguiente postulado:

“Pensamos en el sujeto de la creación en el que imagina, inventa, reconstruye, reconstruye, pinta con su propia estética y su propio concepto de belleza, vamos a recoger los elementos importantes, constitutivos del arte y los vamos a poner a dialogar en los espacios formativos” (Garzón,2020, p.9)

Una síntesis sobre el accionar de esta noción es la expuesta por la egresada Alejandra Niño cuando postula en su monografía de grado lo siguiente:

“Un proceso autónomo de creación comienza por interrogar los intereses estéticos y formales de los participantes. Empodera su función creadora, significando que tal función depende, en gran medida, de identificar sus referentes, no solamente los académicos, sino los de todo tipo, provenientes de su devenir, de su existir, de su interés. Lo que han oído, visto, leído, olfateado, pasado por los sentidos, las impresiones de los paisajes, las biografías de los suyos: todo se constituye en elemento referencial, para reciclar y usar a conveniencia. Un proceso de esta naturaleza promueve la autonomía del estudiante como

sujeto creador y productor de conocimiento. A diferencia de las estructuras formales de la educación teatral o actoral, en donde, en muchos sentidos, se forma al estudiante en la obediencia al canon, al profesor, al director, en estos procesos se instala la noción de la incertidumbre y de la toma de decisiones” (Garzón, 2018, p.23).

Así que, como lo expone Garzón, parte de esta noción es indagar en los conocimientos, referentes y dudas que el estudiante ha construido no solo en su vida académica, sino en su vida social y laboral. A la vez que le permite al estudiante accionar materialmente sobre estas inquietudes personales.

Bajo el amparo de esta noción se mueven los proyectos (en este caso en específico el PTC), el cual definiremos y resumiremos en pro del entendimiento del funcionamiento formal del mismo.

3.3 Proyecto de teatro circular

En el *Protocolo de Gira de Teatro Circular*⁵, el PTC se entiende como un proceso enmarcado en el núcleo “*Teatralidad y representación*”, el cual se realiza en los dos semestres finales del Ciclo de Fundamentación de la Licenciatura en Artes Escénicas (quinto y sexto semestre). Tiempo destinado para crear una puesta en escena a partir de la noción de *proyecto autónomo de creación*.

Dicho proceso cuenta con la figura denominada *profesor acompañante*, guía y facilitador de conocimiento, quien, por lo general, se desempeña en su vida como director de obras de teatro y, a su vez, se encuentra activo dentro de otros espacios de formación en la licenciatura.

⁵ TEATRO CIRCULAR. Proyección disciplinar articulada a la práctica pedagógica y a la investigación en campo Protocolo y dispositivos. José Domingo Garzón. 2019

El proceso inicia con una creación realizada por los estudiantes:

“(…) producto de una serie de reflexiones que inquietaron su transcurrir, en la perspectiva de reconocer su lugar respecto a la formación de educadores de las artes escénicas particularmente del teatro, en los contextos educativos y formativos del país” (Garzón, 2016, p.12).

Y continúa cuando los alumnos realizan un trabajo basado en la *gestión*, etapa donde deben circular la obra por municipios de país haciendo una serie de enlaces y desarrollos del orden de la gestión cultural⁶.

En dichas poblaciones, los estudiantes deben mostrar su producto escénico y realizar actividades del orden pedagógico (estipuladas y estructuradas previamente en sus respectivas materias de pedagogía). Usualmente estos ejercicios se basan en lecturas dramáticas trabajadas en paralelo durante el montaje. Posteriormente, los estudiantes deben entregar los respectivos informes.

3.3.1 Dimensiones de aprendizaje

El PTC define su accionar a partir de una serie de dimensiones de aprendizaje⁷ que convergen entre sí y que establecen una serie de acciones formativas. A saber:

⁶ Se entiende por *gestión cultural* el conjunto de acciones de dirección, coordinación, planeación, evaluación, seguimiento y ejecución destinadas a facilitar, promover, estimular, conservar y difundir las diferentes actividades y manifestaciones culturales en condiciones de libertad y equidad, orientadas a fomentar el ejercicio de derechos, el acceso a oportunidades y el mejoramiento de los estados de bienestar de las personas. Herramientas para la gestión cultural pública. © Ministerio de Cultura - República de Colombia. 2003.

⁷ Dimensiones que están respondiendo de manera directa con los ejes formativos de la licenciatura.

1. **Circulación.** contempla el ejercicio de campo propiamente dicho, en donde lo planeado cobra vida. Allí convergen las dimensiones de la creación que se manifiesta en las presentaciones o representaciones públicas, las jornadas subsecuentes a las mismas (cátedras sociales de contextualización de lo visto, foros, desmontajes o narrativas de la creación, interacciones con el público, recepción e comentarios o percepciones, sistematizaciones o documentación de cada experiencia) que puede suceder desde la aplicación de encuestas de percepción, hasta registros visuales, audiovisuales, sonoros, fotográficos.

2. **Gestión:** trata de un proceso secuencial para emprender una proyección social de la creación, la cual parte del reconocimiento de los territorios susceptibles de ser abordados (territorios como lugares geográficos, etnográficos, educativos y culturales) así como la determinación de mecanismos logísticos (transportes, alojamientos, alimentación, comunicaciones), operativos (delegación de responsabilidades, montajes, desmontajes, inventarios) y de convivencia (manuales, reglamentos, modos de relacionarse con otros sujetos o comunidades) para atender el compromiso institucional.

3. **Investigación:** desde el inicio del proceso académico *Teatralidad y Representación*, es claro para los estudiantes que se incorporan a un esquema metodológico de investigación-acción-participación IAP. Este implica una disposición constante a la sistematización de las diversas fases y componentes de la experiencia y a su articulación con los escenarios de práctica

4. **Práctica.** desde 2019, y al amparo de las nuevas disposiciones emanadas por el Ministerio de Educación para las licenciaturas, y en particular en lo atinente a las prácticas pedagógicas de los estudiantes, para las nuevas experiencias de Teatro Circular se emprenderá un nuevo componente denominado **Teatro circular Fase 2**, en donde se incorpora la nueva dimensión de práctica, que viene a convertirse, ella misma, en la catalizadora del proyecto.

Por otra parte, vale la pena mencionar que el PTC cuenta con un protocolo establecido que delinea el accionar de los estudiantes. En este se especifica que los estudiantes deben organizarse por grupos de trabajo, llamados células, los cuales están divididas de la siguiente manera:

- a) **Célula administrativa, de planeación y financiero**
- b) **Célula operativa y logística.**
- c) **Célula técnico-operativa.**
- d) **Célula académica y de comunicaciones.**

En este punto es importante señalar que cada una de las células se constituyen como un espacio de formación; ya que tienen unas dinámicas propias de trabajo, así como unos compromisos, unas funciones establecidas y responden al cumplimiento de metas para la realización de un proyecto de esta naturaleza.

Ahora bien, una vez realizado este sucinto recorrido referencial, vale la pena preguntarse:

¿Cómo se desarrolla toda esta teoría de manera práctica? ¿Bajo qué puntos de vista el maestro acompañante diseña y ejecuta los andamiajes necesarios para llevar a cabo el proyecto?

Para tratar de responder a las preguntas enunciadas y, antes de entrar en el marco metodológico, trataremos de explicar brevemente a que nos referiremos con perspectivas pedagógicas de los maestros acompañantes del PTC.

3.4 Perspectivas pedagógicas

Primeramente, es importante aclarar que con la presente conceptualización no se pretende categorizar las estrategias o describir las didácticas que el maestro utiliza, sólo se busca definir desde qué lugares particulares de pensamiento el docente conecta el modelo educativo con el hecho mismo de la ejecución del proyecto.

Por consiguiente, si nos remitimos a la definición de la palabra perspectiva (*punto de vista desde el cual se considera o se analiza un asunto*), lo que buscamos es revisar los puntos de vista, los imaginarios, el lugar donde se ubica el maestro y, sobre todo, la manera como concibe en la práctica la fundamentación teórica del PTC en pro de la formación docente de los estudiantes, así como de generar reflexiones sobre su quehacer.

Cap.4 Marco metodológico

La perspectiva metodológica utilizada en este proyecto está basada fundamentalmente en la investigación cualitativa.

Igualmente, el método denominado *estudio de caso* se utilizó como base para la recolección y análisis de la información, el cual implica un proceso de indagación caracterizado por el examen sistemático y en profundidad de un fenómeno en particular (entendido como entidades sociales o entidades educativas), lo que nos lleva a poner la mirada analítica en un proceso y sus incidencias en un contexto determinado.

Así pues, en nuestra indagación utilizaremos la tipología no.4, la cual aplica para diseños de múltiples casos, pero donde cada uno de ellos se basa en un fenómeno. Al respecto refiere Yin (2009): “el estudio de caso puede contener en sí mismo análisis a varios procesos o situaciones específicas” p. 46.

Para este efecto fueron elegidos cinco (5) maestros acompañantes del PTC en distintos momentos, lo que implica revisar formas y dinámicas de trabajo diferentes en función de las estrategias de ejecución en pro de la formación de los estudiantes.

4.1 Uso de la teoría en el estudio de caso

Antes de iniciar el trabajo de campo, el estudio fue precedido por el desarrollo de una teoría que permitió la instalación del contexto, pues la observación debe estar siempre acompañada de una serie de principios rectores con el propósito de clarificar y profundizar en los componentes del caso.

Al respecto Jacuzzi (2005) afirma:

Todo buen diseño incorpora una teoría, que sirve como plano general de la investigación, de la búsqueda de datos, y de su interpretación. A medida que el caso se desarrolla, emerge una teoría más madura, que se va cristalizando (aunque no necesariamente con perfección) hasta que el caso concluye. p. 9

Ahora bien, en nuestra investigación, al ser enmarcada en los procesos de un pensum universitario, nuestro primer insumo teórico fueron las bases pedagógicas de la universidad y su ideal de formación de maestros integrales (el cual es el modelo de educación socio-constructivista). Esta teoría funge como el primer filtro para comenzar a analizar la información.

La segunda base teórica fue un contexto referencial que define al PTC, material extraído de todos aquellos documentos que nos permiten tener claridad del proyecto, sus bases y sus fundamentos.

Cabe aclarar que en esta investigación el análisis teórico nos arrojó unos primeros insumos, los cuales fueron de gran utilidad a la hora de revisar las perspectivas pedagógicas de los maestros del PTC.

4.2 Recolección de información

La búsqueda de información se realizó tomando en cuenta el contexto propio de la investigación. Es decir, se privilegió la información recolectada directamente de los agentes implicados en el desarrollo del PTC (en nuestro caso los maestros acompañantes del proceso). Para este efecto, los instrumentos de recolección de información nacieron del mismo proceso.

A propósito, Shaw (1999) afirma:

La investigación conducida dentro del paradigma cualitativo está caracterizada por el compromiso para la recolección de los datos desde el contexto en el cual el fenómeno social ocurre naturalmente y para generar una comprensión que está basada en las perspectivas del investigador p.64

A continuación, explicaremos cada una de las etapas surtidas dentro del proceso.

4.2.1 Análisis de documentos

Para este efecto se utilizarán tres documentos escritos por los maestros acompañantes sobre el PTC y que postulan su mirada frente al proceso de gira. A saber:

Documentos	Autor
Informe proyecto de teatro circular 2017-1	Hernando Parra
Informe proyecto de teatro circular 2019 – 1	Cesar Falla
Tríptico para romper el silencio	Cesar Falla

Nota: Los documentos que se analizaron son documentos escritos en el año 2019 o anteriores, ya que son documentos vigentes durante la recolección de información de esta investigación.

4.2.2 Entrevista informal

La técnica de la entrevista informal ha sido utilizada recurrentemente por las investigaciones cualitativas en el trabajo de campo. Según Woods (1987) "su objetivo es mantener a los participantes hablando de cosas de su interés y cubrir aspectos de importancia para la investigación en la manera que permita a los participantes usar sus propios conceptos y también términos" (pág. 195)

Teniendo en cuenta la anterior premisa, se realizaron entrevistas informales a cada uno de los maestros acompañantes con el objetivo de mantener una conversación fluida acerca de algunos tópicos de nuestro marco teórico y su aplicación en el PTC. Esto permitió en un posterior análisis sintetizar la información y comenzar a extraer las posibles perspectivas pedagógicas a través de su propia voz, de un discurso abierto, espontáneo y desprevenido.

4.2.3 Análisis de las entrevistas

En función de la investigación es importante aclarar con precisión cómo se realizó el análisis de la información recolectada en las entrevistas.

En una primera etapa, la construcción de la entrevista delimitó las preguntas a la búsqueda de material o información que nos permita indagar sobre las perspectivas pedagógicas de los maestros, pero fundamentadas en las raíces teóricas expuestas en este trabajo.

Estas entrevistas semiestructuradas tienden a permitir que el entrevistado se exprese con libertad (lo que genera un nivel de dificultad a la hora del análisis). Para organizar y categorizar esta

información y su posterior análisis utilizaremos la figura dentro de la investigación cualitativa conocida como unidades de análisis.

A propósito citamos a Narváez Burbano (2014):

En los estudios cualitativos, encontrar unidades de análisis para categorizarlas y codificarlas consiste en identificar los temas o segmentos dentro de las notas de las entrevistas, documentos u observaciones que se relacionan con las preguntas de investigación en el estudio [...] A esta parte también se le llama Reducción de Datos, y se refiere al proceso de selección, centralización, abstracción y transformación de los datos que son parte de las notas de campo o transcripciones. p.9

En este orden de ideas, nuestras *unidades de análisis* son aquellos temas que se relacionan directamente con el modelo educativo de la licenciatura (socio-constructivismo) y se articulan con las dimensiones educativas del PGTC. Luego categorizaremos estos temas, lo cual nos permite realizar una reducción de información y, por último, enfrentaremos estas categorías con la justificación teórica del proyecto para materializar concretamente los resultados.

En principio, la forma de abordar las entrevistas se hará de manera gramatical, analizando por frases o párrafos e identificando numéricamente la aparición de las palabras o conceptos claves dentro de la entrevista, con el fin de identificar recurrencias, disparidades o diferencias entre sus discursos.

ENTREVISTADOS
• Cesar Andrés Falla
• Shirley Martínez
• Carlos Sepúlveda
• José Domingo Garzón
• Hernando Para

4.2.4 Guion de entrevista

Una vez revisados teóricamente los ejes formativos de la licenciatura y las dimensiones pedagógicas del proyecto de gira, se realizarán unas preguntas con la cuales se busca indagar sobre la forma en que los maestros asumen su rol de acompañantes y guías del proyecto de gira como un proceso formativo.

1. ¿Qué rol ocupa usted al momento de asumir a su cargo en el proyecto de gira de teatro circular?
2. ¿Cuáles son los ideales con los que el maestro comienza a ejecutar el proyecto de gira de teatro circular?
3. A la hora de asumir el rol de acompañante del proyecto ¿Qué debe tener en cuenta un maestro a partir del contexto formativo en el que se encuentra?
4. ¿Cómo abordar el PGTC, entendiendo la cantidad de procesos formativos que se proyectan dentro de la formalidad del proyecto?
5. ¿Cómo organizar, limitar o priorizar los contenidos y procesos de aprendizaje que debe tener el proyecto de gira de teatro circular?

Nota: Las entrevistas fueron hechas de manera virtual, por lo cual se encuentran en formato de audio digital. la divulgación de la información es de uso libre, ya que cuenta con los respectivos permisos de los maestros entrevistados.

Cap.4 Análisis

Para efectos de la presente investigación, se realizó un análisis comparativo de los datos obtenidos en las entrevistas previas con los documentos escritos por los maestros acompañantes, en los cuales se evidencia las perspectivas pedagógicas que tienen del PTC. A saber:

4.1 Sobre los comités y grupos de trabajo

Como consta en el protocolo de PTC, uno de los primeros pasos al momento de realizar el proyecto se basa en conformar grupos de trabajo denominados *células creativas*, los cuales van encaminados a resolver problemas y solucionar algunos aspectos importantes durante el proyecto. Así que, los estudiantes eligen de manera autónoma dónde podrán trabajar y ser funcionales durante el proyecto.

“(…) el proyecto tiene unos protocolos muy claros y, en ese sentido, no tuve que proponer mayores transformaciones a los comités ni, mucho menos, a la estructura operativa. (...)”
(Shirley Martínez 10 de junio 2020)

En ese orden de ideas, los profesores concuerdan en la importancia de la creación de dichas células para el desarrollo de los siguientes objetivos: el primero, cumplir las tareas de cada célula en pro de los procesos autónomos de creación y el segundo, el más interesante en términos investigativos, es que las células se convierten en un espacio de formación para los estudiantes.

Así pues, los estudiantes que deciden incursionar en estas células se enfrentan a varios desafíos. Por ejemplo, algunos estudiantes participantes en la célula técnica no cuentan con los conocimientos suficientes para el manejo de equipos técnicos o la elaboración de un rider; por tal motivo, se ven en la necesidad de adquirir esos conocimientos de manera autónoma impulsados

por la necesidad de resolver esta tarea en pro del proyecto (ya sea indagando entre sus compañeros o por fuera de la academia misma)

En muchas ocasiones es el profesor acompañante el que se encarga de crear estrategias para que el estudiante pueda cumplir a cabalidad con los requerimientos de aprendizaje. De este modo, responde al modelo educativo socio-constructivista, el cual se basa en la premisa: *el conocimiento no es un producto individual sino social.*

“(…) Para cumplir con las necesidades escenotécnicas del montaje fue necesario que la célula creada para dicho fin revisara bibliografía especializada y, a su vez, recibiera una serie de inducciones en dos teatros profesionales de Bogotá (…)” (Hernando Parra 14 de octubre 2020)

De la misma manera, fuera de las células de carácter organizativo, divulgativo y administrativo también se crean grupos de trabajo para realizar las indagaciones del orden estético, poético y pedagógico. Por consiguiente, los estudiantes se agrupan según sus intereses creativos y, de esta manera, aportan de manera efectiva en la conformación de la puesta en escena. Para ilustrar mejor este aspecto tenemos dos ejemplos:

Ejemplo 1: De los procesos autónomos de creación, comprendidos entre los periodos 2018-2 y 2019-1, surgen tres obras “*La magia de los peces*”, “*El llamado del vacilante*” y “*la Avenida siento con cinco*”, las cuales son construidas desde las inquietudes creativas de los estudiantes y del profesor orientador del proceso (UPN, 2019, p.03)



**Imagen 1. “la magia de los peces” Fotografía: Juan C Rodríguez Varela, 2019,
Archivo Particular**



**Imagen 2. Los Colonos en la obra “El llamado del vacilante”. Fotografía: Juan C Rodríguez
Varela, 2019. Archivo Particular.**



Imagen 3. “La Avenida siento con cinco”. Fotografía: Julián Cárdenas @Acid Bones. 2019,
Archivo Particular

Ejemplo 2: Con 26 estudiantes en escena, música en vivo, *NUEVE: EL VARIETÉ* es un espectáculo que pretende reconciliar al público con la esencia del teatro. Compuesta por 9 números –a manera de sketches- la obra busca explorar la tosquedad y la poesía de las teatralidades populares, en donde el espectador es de vital importancia para la representación, pues liberado de los límites impuestos por el riguroso y canónico respeto a la platea, reirá, gritará, silbará y, tal vez, podrá modificar el desarrollo de la pieza, volviéndose parte activa de la misma. (UPN, 2017, p.03)



Imagen 5 “Nueve: El varieté”. Fotografía: Mayerli Alarcón, 2017. Archivo

Particular

Como se puede observar, los dos procesos autónomos de creación trabajan desde del desarrollo de grupos creativos. Allí, generan procesos pedagógicos que responden de manera directa a las denominadas *dimensiones de aprendizaje*.

“(…) Los equipos creativos son necesarios. Son el camino por el cual la creatividad de los estudiantes circula sin ningún tropiezo. En mi caso fueron fundamentales para la creación de los sketches. (...) Indudablemente son el medio por el cual las dimensiones se materializan en un acto concreto, en el trabajo diario.” (Hernando Parra 14 de octubre 2020)

Por otro lado, no sólo hay relaciones y procesos de aprendizaje dentro de los comités, si no entre todos los estudiantes del proyecto. Tal como se ilustra en la siguiente cita:

“(…) Pertenecer a una célula determinada no excluye al estudiante de conocer como discurre el trabajo de las otras. La propia dinámica del trabajo nos lleva a interrelacionarnos entre sí. Las retroalimentaciones grupales, donde estamos todos reunidos, nos permiten conocer los pormenores de cada comité.” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

Según exponen los maestros, los estudiantes están en constante diálogo con sus pares de otros comités y en general con todos sus compañeros dentro del proyecto, así que esto se vuelve un flujo de conocimiento constante entre los estudiantes.

De acuerdo con el maestro acompañante, Hernando Parra, los estudiantes tenían un momento previo a cada presentación:

“(…) El momento previo a cada función es fundamental. A parte de ser un espacio para el aprestamiento técnico antes de entrar en función, se utiliza para que cada célula rinda un pequeño informe de su gestión. Esto construye confianza y sentido de pertenencia. Además, sirve para socializar los logros, los problemas y los retos que se deben superar colectivamente (…)” (Hernando Parra 14 de octubre 2020)



Imagen 5 “Nueve: El varieté”. Fotografía: Mayerli Alarcón, 2017. Archivo particular

Como lo refiere la autora Días Barriga (2012)

La interacción social produce un favorecimiento del aprendizaje mediante la creación de conflictos cognitivos que causan un cambio conceptual. Es decir, el intercambio de información entre compañeros que tienen diferentes niveles de conocimiento provoca una modificación de los esquemas del individuo y acaba produciendo aprendizaje, además de mejorar las condiciones motivacionales de la instrucción. En definitiva, este enfoque estudia el efecto de la interacción y el contexto social sobre el mecanismo de cambio y aprendizaje individual. (p.12)

Para finalizar, es evidente que esta “interacción social” va apoyada por la construcción de un andamiaje coherente al grado de conocimiento que tiene el maestro de sus estudiantes, pues no siempre sucede de igual manera.

“(…) Cada grupo es distinto en lo que respecta a sus dinámicas y lógicas de trabajo. Por eso es necesario descifrarlos para encontrar el momento y la manera justa para funcionar juntos.” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

4.2 ¿Quién es el maestro acompañante?

En búsqueda de las perspectivas pedagógicas se hace necesario saber cuál es la mirada que tiene el maestro acompañante de sí mismo, su accionar, su rol, su coherencia con el modelo pedagógico y su aprendizaje personal:

El profesor deja de ser el centro principal del proceso, no que pasa a ser el alumno, pero no desaparece de él, sino que se transforma en un guía, en un tutor, en un suscitador de

aprendizajes, capaz de generar en su aula un ambiente de aprendizaje. En último extremo, podríamos decir que se transforma en un co- aprendiz con su alumno, pero no se esfuma ni deja de ser importante en la relación profesor-alumno, que está en el fondo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje. (Bernheim, 2011, p. 21-32)

El maestro socio-constructivista deja de ser un ser transmisor de conocimiento para ser una guía del estudiante que de manera autónoma y comprometida realiza las búsquedas de sus propios significados así:

El profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal del estudiante (Bernheim, 2011, p. 21)

El PTC como ya se mencionó antes, tiene unos protocolos consolidados en los documentos oficiales de la licenciatura. En dicho protocolo, se especifica el rol que debe ocupar el maestro dentro del proyecto, base de la que parten los profesores que asumen dicho cargo. Los maestros designados son generalmente directores de teatro, gestores culturales o actores con trayectoria dentro del medio artístico bogotano. Además, deben ser profesores activos dentro de otros espacios académicos en la licenciatura, por eso se considera importante para esta investigación saber desde donde parten sus perspectivas de sí mismos durante el proyecto.

En ese sentido, cada profesor define su rol de la siguiente manera:

“El profesor es un guía y, en ese sentido, vale la pena preguntarse ¿qué significa serlo? Significa que tú lideras una serie de procesos en los que estudiantes, a través de un conjunto

de ejercicios, descubren o van descubriendo ‘qué es crear’ y ‘sobre qué quieren crear’.
(Shirley Martínez 10 de junio 2020)

“El rol que se asume dentro del PTC es de orientador en un proceso de investigación y también de creación. Soy un orientador de un ejercicio donde los estudiantes exponen sus preguntas estéticas y políticas, para que se reflejen tanto en una pieza estética y en una propuesta pedagógica” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

Los docentes concuerdan con la idea de ser un guía acompañante de proceso como se muestra en los siguientes apartados:

“(…) El rol que uno ejecuta en ese proceso tiene que servir de agencia para que los estudiantes asuman de manera autónoma unas responsabilidades. El maestro debe tener la idea de ser posibilitador que propone mecanismos de planeación a los estudiantes” (Carlos Sepúlveda 18 junio del 2020)

“El docente es un posibilitador de procesos de creación, por eso se llama procesos autónomos de creación. ¿Cuál es el recorrido para eso?, el recorrido para eso es invertir al sujeto de la formación de un papel más de acompañante o decantador de esos procesos de creación, es decir, que se pregunte de entrada qué es la creación artística junto a sus estudiantes” (José Domingo Garzón 19 junio del 2020)

En términos generales, las definiciones que dan los maestros no están alejadas del ideal de maestro socio- constructivista. Podríamos definir al profesor del PTC como un posibilitador que brinda y crea un andamiaje que permite al estudiante, de manera autónoma, realizar procesos de formación efectivos en pro de un objetivo artístico y pedagógico.

Esto se evidencia en el siguiente apartado titulado “objetivos para cumplir con los estudiantes” entregado por el maestro Hernando Parra (2017):

- 1 Brindar al estudiante la posibilidad de tomar conciencia de su rol como agente de cambio y transformación social.
- 2 Contribuir con la formación de un espíritu reflexivo del estudiante para que, de esta manera, pueda determinar y precisar criterios de auto evaluación y evaluación de su quehacer en lo que concierne a la eficacia, pertinencia y actualidad de un espectáculo.
- 3 Proporcionar espacios donde el estudiante pueda desarrollar el sentido de la creatividad en lo que atañe al diseño, la planeación y la ejecución de actividades con carácter formativo.
- 4 Fomentar la disposición del estudiante para construir tejido social y convertirse en difusor de cultura.

Para concluir, durante las entrevistas los maestros postularon la diferencia entre un proceso autónomo de creación y un montaje tradicional artístico, situando su rol en contra posición con la figura de un director teatral.

Así pues, lo anterior da cuenta de tres aspectos importantes: el primero, el cambio de objetivos del proyecto (los cuales se han indicado anteriormente). El segundo, la formación de base artística que poseen los maestros. Y, finalmente, el proceso de adaptación y aprendizaje que tienen los profesores durante el proyecto.

Nota: Se hará énfasis en estos dos últimos aspectos más adelante.

4.2.1 Artista – Maestro

Cada maestro tiene unas líneas de investigación y acción distintas. La gran mayoría se desempeñan como directores de teatro, otros como gestores culturales o como actores y actrices y, por lo general, todos tienen experiencia en docencia a nivel universitario.

Sin embargo, cuando asumen ser guías del PTC, toman como insumo su experiencia artística para diseñar el andamiaje que requieren los estudiantes. Así como lo expone la maestra Sirley Martínez sobre su accionar en el proyecto:

“(…) Siempre les hablo como una espectadora crítica. Por tanto, si me muestran una escena que para ellos es maravillosa, yo les digo: ‘esta escena no tiene conflicto, la podemos quitar y no pasa nada’ (…) Desde mi experiencia como una espectadora especializada, miro sus materiales y digo ‘no sé, miren ustedes, pero para mí no hay progresión dramática o no entiendo lo que estaban diciendo. Pues sí, se ven muy bonitos, pero no entendí nada’. Esa mirada es fundamental en mi trabajo, pues ante todo soy quien hace las preguntas incómodas, las preguntas movilizadoras.” (Sirley Martínez 10 de junio 2020)

Como se puede observar, lo más interesante en términos topográficos es la conciencia del maestro de su conocimiento en campo y saber cómo realizar una transposición didáctica efectiva. De tal manera, que pueda generar herramientas para la construcción del andamiaje necesario para que el estudiante pueda dar significado a su propio conocimiento.

Por otra parte, es importante mencionar que, dado que el proyecto debe desarrollarse en un periodo de tiempo de dos semestres con aproximadamente veinte a treinta estudiantes, es de vital importancia la experticia en el campo artístico que tenga el maestro acompañante del proceso. Tal como lo menciona el profesor César Falla:

“Como maestro acompañante se pueden tomar algunas decisiones para facilitarle al estudiante algunos aspectos sobre todo en lo administrativo y de gestión. Aspectos de orden operacional que tomarían mucho más tiempo sin esos atajos que le da la experiencia al maestro. El estudiante es el que tiene que tomar las decisiones, si el profesor toma las decisiones es por petición de los alumnos y desde su experiencia como artista y director”
(Cesar Falla 16 de junio del 2020)

Así pues, los maestros en sus discursos toman decisiones que se asemejan a aquellas que tomaría un artista en campo o un director teatral. Pero siempre en pro de la construcción de posibilidades de aprendizaje para el estudiante. Su acervo artístico por tanto solidifica su andamiaje y genera reflexiones constantes en los participantes.

Es decir; el maestro gracias a su recorrido cultural, artístico y profesional genera procesos para que el estudiante asuma el liderazgo de su propio proceso y adquiera la responsabilidad de su propio aprendizaje y, en esa medida, delegar progresiva y gradualmente diversas responsabilidades en el estudiante.

4.2.2 Maestro - Aprendiz

“En el concepto de enseñanza está incluido el de aprendizaje. Enseñanza sin aprendizaje no es enseñanza, es un absurdo”

Tünnermann Bernheim

Entendemos que en el socio-constructivismo el aprendizaje se facilita gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo tanto, es social y cooperativa. En ese sentido, el profesor no solamente está guiando las posibilidades de aprendizaje, sino que también se da la oportunidad de aprender de sus estudiantes y de los mismos procesos que lidera.

“Un profesor está inmerso en el saber, pero también aprende con los estudiantes. Particularmente me tocó aprender gestión con un muy buen grupo. Eran unos chicos muy avezados en el asunto. Realmente buscamos potenciar las capacidades de los estudiantes al tiempo que perfeccionamos nuestras propias capacidades” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

De la misma forma, los maestros también se permiten construir nuevos conocimientos para su construcción profesional y laboral. Lo más interesante es entender cómo en el PTC se realizan procesos de aprendizaje en doble vía que permea a todos los agentes involucrados (maestro, estudiante, comunidad y contexto).

“El profesor también aprende con los estudiantes. Él está inmerso en aspectos desconocidos que debe indagar para, de esta manera, diseñar oportunidades de aprendizaje para todos” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

Pero no sólo está aprendiendo en el momento que comparte con sus estudiantes; ya que, si evidencia que sus estudiantes desconocen algún contenido en especial, debe encargarse de apropiarlo y luego transmitirlo a sus estudiantes. Tal como lo enuncia Robinson & Aronica:

Esencial gozar de una buena formación inicial, pero se requiere también una formación continua que permita a los docentes seguir desarrollando sus capacidades profesionales para mejorar sus habilidades creativas y estar al día de los avances en la práctica y en la investigación educativas (2015, p.56).

Sin embargo, esto no será suficiente, pues también plantean que:

Es innegable que un buen dominio sobre lo que se quiere enseñar es una condición necesaria para ser un maestro competente. No obstante, ese dominio del contenido no es suficiente. Un maestro competente deberá saber también cómo enseñar ese contenido (2015, p.56.)

4.3 Accionar del maestro en los procesos educativos

Habiendo desglosado las perspectivas que el maestro tiene de sí mismo en relación con el proyecto, ahora el análisis se concentra en las perspectivas que el maestro tiene sobre la formación de los estudiantes:

“Creo que quien esté a cargo de este montaje debe tener la posibilidad de escuchar y de generar ejercicios que promuevan el desarrollo de las creaciones y propuestas autónomas de los estudiantes. Debe saber formular preguntas y para eso hay que escuchar mucho, hay que poder ver con detenimiento. Esas son las competencias que debe tener un profesor que esté a cargo del montaje” (Shirley Martínez 10 de junio 2020)

Así bien, el maestro tiene la necesidad de escuchar y atender a sus alumnos y desde allí brinda herramientas y actividades que le permiten al estudiante aproximarse a los conocimientos por medio de la relación de su entorno y así ser responsables de su propio aprendizaje.

“Aquí la idea es generar procesos totales de autonomía que respondan a la idea de ser un posibilitador y mediador de escenarios donde los estudiantes construyan conocimiento. Esto implica procesos de trabajo casi personalizado, el andamiaje es confiar en la autonomía total de los estudiantes. Una parte de unas metodologías para la creación, pero son los estudiantes los que toman las riendas del proceso.” (Carlos Sepúlveda 18 junio del 2020)

Los maestros en sus diálogos asumen una posición donde reconocen la importancia de conocer a sus estudiantes, cuando argumentan la escucha y el “*trabajo casi personalizado*” que deben llevar:

El docente no solamente tiene que conocer la materia sino también a los aprendices: sus necesidades, dificultades, fortalezas e intereses. La función del docente será ofrecer ayudas temporales en la ZDP que se retiran gradualmente a medida que los estudiantes progresan en su aprendizaje. Así pues, el profesor deberá conocer a sus alumnos para saber qué ayudas les debe aportar y cómo puede ajustarlas a sus necesidades. (Vygotsky, 1978 p.16)

Más allá de confiar en la autonomía de los estudiantes, lo importante es conocer hasta donde brindar dicha autonomía, por ejemplo: ¿cuándo puedo o no delegar responsabilidades? eso solo surge del conocimiento que tenga el maestro de sus estudiantes

“Pero no solo basta con confiar en la autonomía sino apoyar esas decisiones y búsquedas que tienen los estudiantes” (Carlos Sepúlveda 18 junio del 2020)

Si bien el maestro debe conocer al estudiante, él mismo debe saber cuáles son sus potencialidades para el proyecto. Estas serán su punto de partida para solventar las necesidades de este y allí es donde apoya la construcción de conocimiento en sus estudiantes:

“Ellos eligen en qué comité quieren estar, esto depende de sus habilidades, sus intereses, sus gustos e indagaciones personales” (Sirley Martínez 10 de junio 2020)

Como también se expresa en el siguiente apartado:

“Los estudiantes eligen desde el análisis de sus capacidades en que equipo o comité quiere estar y desde allí como maestro comienzo a guiarlos” (Carlos Sepúlveda 18 junio del 2020)

Para ejemplificar como el maestro orienta este ejercicio citaremos el siguiente ejemplo:

“(…) El método utilizado para escoger los integrantes de cada uno de los comités del montaje de la obra Nueve: El varieté se basó en el denominado *sistema de gestión por competencias*. Procedimiento que ayuda a identificar las habilidades, destrezas, actitudes y características de las personas de acuerdo con las funciones que se necesitan cumplir en un cargo determinado” (Hernando Parra 14 de octubre 2020)

4.4 ¿Quién es el estudiante?

Para comenzar a resolver esta pregunta se hace necesario, ante todo, mencionar que el PTC modificó sus lineamientos y objetivos de aprendizaje. Tal como lo evidencia el maestro José Domingo Garzón en esta cita, en la cual hace mención de cómo funcionaba el PTC en sus inicios:

“(…) Luego de proceder al montaje de una pieza significativa del repertorio occidental, se alquilaba un teatro de referencia, reconocido en el ámbito de la escena local y se hacía una corta temporada, a lo sumo, de una semana. Posteriormente, se encomendaba o recomendaba a los estudiantes hacer las gestiones pertinentes para circular los ejercicios, en sus contextos de vida, de trabajo (barrios, entidades educativas, asociaciones culturales (...))” (Garzón, 2020 p.2)

Así pues, se evidencia en el contexto referencial del PTC como en sus inicios se orientó hacia la creación de una obra de carácter disciplinar tradicional. No obstante, a raíz de la pregunta por la formación docente en la licenciatura el proyecto comienza a replantear sus estrategias, didácticas y objetivos:

“(…) desde que se comenzó a implantar este modelo creativo llamado procesos autónomos de creación, el modelo formativo deja de ser cercano a los ámbitos formales de la creación artística (...))” (José Domingo Garzón, 19 junio del 2020)

De esta manera, el proyecto se afianza y adopta los modelos pedagógicos presentes en la licenciatura en pro de encontrar mayor coherencia con los procesos de formación.

Sin embargo, en voces de los maestros acompañantes algunos estudiantes aún observan y evalúan, únicamente, el resultado sin percibir el proceso ni las características de *los procesos autónomos de creación* (a pesar de conocer el término desde primer semestre). Entre los comentarios y observaciones más recurrentes se encuentra el uso de un vocabulario que, aún, remite a un ámbito teatral tradicional tales como *montaje artístico, director de montaje, actor o gira de teatro*. Al respecto la docente Shirley Martínez afirma:

“(…) Yo no soy directora aquí. A pesar de que la decana de la facultad, tras enviarle fotografías del proceso, afirme: ‘‘Como directora del montaje tu aporte es innegable’. En fin, este es un pequeño ejemplo de que debemos cambiar el lenguaje (…)”. (Shirley Martínez 10 de junio del 2020).

Ahora bien, es comprensible que los estudiantes cuando inician el PTC conserven estos términos a pesar de que el concepto *proceso autónomo de creación* ha rodeado su formación desde primer semestre. Así lo entienden los maestros acompañantes:

“(…) tenemos que reconocer que es un momento de tránsito. No es fácil pasar de hacer un montaje artístico con un director claro, a un proceso de gestión académica en el que cada uno de los estudiantes comienza a jugársela en lo creativo. Es un proceso que no es fácil, lo digo como maestro, pero también para los estudiantes, pues ellos querían hacer un montaje artístico en un gran teatro en Bogotá (…)” (Carlos Sepúlveda 15 junio 2020)

Entender esta divergencia de ideales entre los objetivos del PTC y las expectativas que traen los estudiantes al iniciar el proceso resulta de suma importancia para deducir cuál es el primer accionar del maestro acompañante.

Con relación a esto, una de las características del socio-constructivismo en la educación es la claridad sobre los referentes y conocimientos de los estudiantes al igual que su contexto al momento de llegar al proyecto. Por esta razón, el maestro acompañante recibe estas expectativas e ideales y comienza a desarrollar un trabajo con el que pretende guiar al estudiante hacia los verdaderos objetivos del proyecto:

“(…) Hay que recordarlo porque los estudiantes no tienen muy claro ese rol que ocupa el maestro en este proceso. Los estudiantes identifican al profesor como un director, y a veces, uno mismo se ve de esa manera (…)” (Cesar Falla 16 junio del 2020)

4.5 Conocimiento previo

“Le estoy preguntando al joven:

¿qué es lo que lo conforma

desde su biografía?”

(Garzón, 2020)

“El punto de partida de todo aprendizaje son

los conocimientos y experiencias previas

que tiene el aprendiz”

(Barriga 2016 p 21)

Es importante en términos pedagógicos poder entender cómo se desarrolla y se ejecuta el modelo formativo socio-constructivista. Uno de los elementos más importantes se refiere al acervo cultural y al conocimiento previo que los estudiantes traen y con el que comienzan a interactuar con el proyecto. Desde allí se construyen las decisiones y lineamientos que autónomamente van a tomar los estudiantes.

En ese orden de ideas, el proyecto de gira se ubica en quinto y sexto semestre, momento de tránsito entre el ciclo de *fundamentación* y el ciclo de *profundización*⁸. Previo al proceso de montaje los estudiantes transcurrieron por unos contenidos, temas y procesos de aprendizaje en la primera fase de su educación universitaria, como bien lo expresan los mismos estudiantes en el siguiente apartado:

“(…) Esta experiencia no se trata de un proceso que nace de la nada. Es un momento del programa en el que se evidencian de manera importante todos los contenidos, conceptos, búsquedas y aprendizajes que, durante 4 semestres, día a día, hemos aprendido. (Joe Mariño 14 marzo 2020)

De esta manera, los estudiantes han construido en sus primeros semestres de fundamentación todo un bagaje, un saber previo, a partir de la apropiación de los referentes más importantes de la disciplina teatral para, en el PTC, confrontarlos, contrastarlos y someterlos a prueba.

Estos saberes hacen parte de las primeras relaciones de aprendizaje que el estudiante puede construir en búsqueda de nuevos significados, según lo explica:

⁸ La Licenciatura en Artes escénicas de la UPN, está dividida en dos ciclos y 4 componentes. El primer ciclo de fundamentación y el segundo ciclo de profundización; los componentes disciplinar, investigativo, pedagógico e interdisciplinar. A su vez, dentro del componente disciplinar, cada semestre se encuentran los núcleos integradores que corresponden a 4 espacios por periodo académico. Son estos: cuerpo, voz, actuación y las poéticas de la representación.

En el aprendizaje significativo las ideas se relacionan sustancialmente con lo que el alumno ya sabe. Los nuevos conocimientos se vinculan de manera estrecha y estable con los anteriores. (Bernheim 2011 p 22)

Esto básicamente se busca en las primeras etapas del proyecto. Donde los estudiantes recurren a todo su acervo cultural y artístico para responder al andamiaje que el maestro está desarrollando para la construcción de nuevos significados.

De esta manera lo exponen los maestros:

“(…) A comienzos de quinto semestre hicimos una serie de ejercicios de escritura automática y de improvisación para tratar de descubrir cuáles serán los temas que le interesan a cada uno, así como sus intereses, inquietudes y expectativas. Cuando cada uno leía sus ejercicios empezábamos a encontrar lugares de encuentro, coincidencias maravillosas.” (Sirley Martínez 10 de junio 2020)

También, enuncian lo importante de los conocimientos que el estudiante ya adquirió en las primeras etapas y semestres de la carrera como se ilustra en el siguiente fragmento:

“(…) En el transcurso del montaje, les recordaba con insistencia a los estudiantes la fundamentación teórica disciplinar que habían adquirido, pues era la única manera de sortear las múltiples dificultades del proceso y lograr el objetivo. En nuestro caso particular, nos apoyamos en el teatro de Augusto Boal y en algunas acotaciones sobre Meyerhold.” (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

El mismo maestro enunció una situación en la cual los estudiantes intentan recurrir a herramientas y saberes que no están dentro de su acervo cultural. Lo anterior no imposibilita estas indagaciones, pero por la naturaleza misma del proyecto no es muy recomendable hacerlo: según lo expresa el maestro acompañante:

“(…) Uno de los grupos en sus primeras etapas postuló algo sobre el mimo corporal dramático, a partir de allí emergió la siguiente discusión: ¿por qué mimo corporal dramático, si ellos no han visto este contenido? Entonces el grupo quería especializarse en esa técnica, querían consultar un especialista para recibir talleres y demás, así que yo les decía: ‘ustedes no van a entender eso en tres semanas, eso es un proceso larguísimo, recurramos a la bio mecánica de Meyerhold. La carrera les dio unos elementos y sobre eso es que vamos a trabajar (...)’ (Cesar Falla 16 de junio del 2020)

Retomando lo anterior, es importante observar como el maestro no está limitando el deseo de aprender de los estudiantes, está recurriendo a los saberes previos para la resolución de problemas emergentes. Aquí hay que recordar que el proyecto tiene unos límites temporales, lo cual de alguna manera delimita las exploraciones de los estudiantes.

Para finalizar es importante anotar que el PTC se ha planteado la pregunta por el acervo cultural y conceptual que tienen los estudiantes al momento de llegar al proyecto. Dicho aspecto lo expone su creador de la siguiente manera:

“De alguna manera se han construido algunos dispositivos de comprensión: el primero es el denominado ser estético, este tiene una disposición ontológica en el momento que le pregunta al estudiante por su construcción subjetiva e individual. Preguntas como: ¿cuál es su identidad? ¿Cuáles son sus referentes? ¿que lo conforma? ¿Cuáles son las vertientes que lo conforman conceptualmente? son determinantes para la exploración de la vos propia en los estudiantes” (José Domingo Garzón 20 junio 2020)

Como se evidencia, el proyecto crea unos dispositivos que permiten cumplir a cabalidad con el modelo pedagógico cuando toma los saberes previos de los estudiantes y los expone para generar interacciones sociales y así, construir nuevos conocimientos - que en este caso- van enfocados a la construcción de los *procesos autónomos de creación* y el cumplimiento de los protocolos del PTC.

4.6 El “después”

Según la teoría socio-constructivista, el aprendizaje tiene un importante componente afectivo, por lo que juegan un papel crucial los siguientes factores: el autoconocimiento y el establecimiento de metas personales.

Bajo esta mirada, las repercusiones del PTC son fundamentales en el ámbito y el devenir académico de los estudiantes, pues los estudiantes deben tomar decisiones que los guiarán el resto de la carrera, tales como: 1) El tipo énfasis en el que quieren profundizar (escenarios educativos, gestión, creación) 2) El tipo de práctica que realizarán (rural, en colegio, organizaciones, práctica comunitaria e, incluso, práctica con la carreta de los libros) 3) O, tal vez, el enfoque monográfico de su trabajo de grado.

En fin, el PTC recoge lo que el estudiante sabe y lo impulsa hacia lo que quiere saber. Tal como lo expresa el siguiente maestro:

“Yo no sé cómo se llegó a que el proyecto fuera en quinto y sexto semestre, pero te juro que ese sitio para mí es perfecto, yo creo que es una experiencia tan reveladora y contundente para los estudiantes. Ellos a partir de ahí empiezan a tomar unas decisiones súper importantes sobre su proyecto de vida y su proyecto profesional. Es un punto sobre la autonomía y las decisiones que el estudiante va a tomar para el resto de su carrera, me atrevería a decir que para su enfoque profesional y su camino como docente. Entonces los siguientes semestres y las decisiones están influenciadas por tu experiencia en el proyecto”

(Carlos Sepúlveda 18 junio del 2020)

Cap. 5 Conclusiones

Tras el análisis realizado a los discursos de los maestros acompañantes es posible identificar ciertos aspectos que hablan de la correspondencia que tiene el PTC con el modelo pedagógico (socio-constructivista) actual de la licenciatura. Así como su interacción con los ejes formativos de la licenciatura y su importancia dentro de los procesos educativos propios de los estudiantes.

5.1 Perspectiva sobre el maestro acompañante

La primera mirada es la concepción que tiene el maestro sobre sí mismo. Allí ubica su papel de guía y facilitador, pues entiende claramente su rol y cómo desde allí crea un conjunto de estrategias (andamiaje) que llevan al estudiante a construir su propio conocimiento. La confianza que él brinda al estudiante le permite desde su autonomía indagar, investigar y acercarse desde lo que conoce, hacia lo que desea conocer. Más, aun así, cuando el docente es requerido como apoyo para el estudiante, responde de manera objetiva y dispuesta.

Por otro lado, el maestro también se sitúa en su rol como artista integral. Dicha figura cuando asume el proyecto trae consigo una serie de conocimientos del ámbito artístico disciplinar, así como un conjunto de aprendizajes que componen su formación integral (gestores, actores, actrices, directores, dramaturgos entre otros). En vista de los anterior, surge la siguiente pregunta: ¿Qué utilidad da el maestro a estos conocimientos que componen su bagaje profesional dentro del PTC?

Pues bien, estos conocimientos facilitan muchas tareas que de otro modo podrían complicar la efectividad del proyecto. Por ejemplo: conocimientos sobre preproducción, producción y posproducción de ejercicios teatrales y pedagógicos aportan nuevos caminos que el estudiante

puede seguir en pro su formación. En ese sentido, cabe afirmar que los maestros se sitúan dentro del modelo socio-constructivista como un individuo que trae una serie de conocimiento útiles en pro del fortalecimiento del andamiaje necesario para cumplir con los objetivos del proyecto.

Sin embargo, hacer mención de ellos como directores sería contradictorio dado su auto reconocimiento como maestros socio-constructivista. No por esta razón se desconoce su acervo en el campo disciplinar, ya que sin el cual sería imposible cumplir con los objetivos y los tiempos de ejecución del proyecto. Así mismo funge como insumo base para la construcción del andamiaje necesario en el estudiante, pues le permite un acercamiento autónomo al conocimiento (por ejemplo, cuando realiza preguntas que orientan al estudiante en su accionar)

5.2 Perspectiva sobre el proceso formativo del estudiante

En las conversaciones con los maestros se evidencia la importancia que tienen los procesos autónomos de creación, los cuales brindan al estudiante independencia en la búsqueda de su conocimiento individual como también la responsabilidad de su propia construcción de significados. A su vez le permite profundizar en sus intereses propios en el campo de la pedagogía artística.

5.3 El conocimiento previo

El socio-constructivismo se basa en los aprendizajes previos y la aplicabilidad de estos en los procesos autónomos de creación. Teniendo en cuenta esto, los estudiantes al llegar al proyecto traen consigo todo un bagaje cultural previo: un llamado *ser estético* que constituye su formación como individuos inmersos en el arte. Allí relatan sus experiencias, vivencias y búsquedas propias

al igual que sus gustos, preferencias y las características de su ser creador. A pesar de ser apreciaciones en relación con los estudiantes, son comentarios hechos por maestros, los cuales hablan de la importancia que brindan a la formación individual de sus estudiantes.

Sin embargo, estas apreciaciones no surgen de la nada. El maestro es consciente que el estudiante también ha construido conocimientos durante los primeros semestres de la carrera, los cuales se retoman durante la construcción y desarrollo del PTC. Dichos contenidos son herramientas que el estudiante ya está en la capacidad de utilizar dependiendo de las necesidades que surgen a lo largo del proyecto.

5.4 Perspectiva sobre el aprendizaje social y cooperativo

Los maestros concuerdan en la importancia de los grupos o equipos de trabajo (células o equipos creativos). En el marco socio-constructivista, el aprendizaje se produce en la interacción del individuo con su entorno y su contexto. Así bien, para los maestros acompañantes la reunión del estudiante con sus pares genera conocimiento. Por ejemplo: cuando un estudiante tiene déficit en algún tema o en algún elemento que debe saber su compañero puede aportar ese saber faltante o buscar entre los dos la solución. Lo anterior refleja una forma de aprendizaje social, coherente con las metodologías de formación de la licenciatura.

Las interacciones constantes entre pares permiten un flujo de ideas, experiencias y saberes que día a día generan nuevos significados colectivos y aportan a la construcción de cada individuo. Lo anterior es posible gracias a la mediación primordial del maestro, que en este caso funge como promotor y facilitador de estas interacciones sociales entre todos los involucrados (estudiantes,

maestros, poblaciones, entes administrativos entre otros) que derivarán en procesos efectivos de formación.

5.5 Perspectiva sobre la autonomía y el incentivo en la búsqueda del conocimiento

Uno de los puntos más reiterativos durante el desarrollo de esta investigación gira entorno a la autonomía. Es aquella mirada donde el estudiante es autónomo y responsable en la búsqueda de sus propios significados, sus propias estructuras y sobre todo sus propios aprendizajes. Sin embargo, surge una segunda pregunta ¿cómo remitirse al acto mismo de la autonomía en un proyecto donde el profesor organiza y en un principio delimita las acciones y actividades que deben realizar los estudiantes?

Para resolver el cuestionamiento, hay que entender el momento vital que atraviesan muchos estudiantes cuando ingresan al proceso de teatro circular. Para muchos de ellos, es la primera vez que se enfrentan a un proyecto que requiere la construcción de un ejercicio artístico y un accionar pedagógico en distintas poblaciones. Para algunos es la primera vez que salen en un viaje de dos a tres semanas. Allí tendrán que convivir con sus compañeros y enfrentarse al sin número de cuestionamientos y problemas que un proyecto de esta naturaleza acarrea.

Es allí donde la independencia que el estudiante tiene puede parecer insuficiente. Por tal razón, la proclamada autonomía se vuelve un proceso complejo de aprendizaje donde los estudiantes están aprendiendo a tomar decisiones poco a poco y a medida en que el maestro comienza a delegar responsabilidades. El maestro apoya esa búsqueda de la autonomía cuando comienza a desenvolver el andamiaje creado.

Pero no solo es importante este interés para la realización del proyecto, este tránsito por estos dos semestres está impulsando la decisión que el estudiante debe tomar en su futuro académico, estos campos de acción donde el estudiante trabaja por gusto o por interés comienzan a definir los ámbitos de indagación en los semestres después finales de la carrera, como por ejemplo el énfasis donde quieren estar, su tema de monografía o su trabajo de grado.

5.6 Perspectiva sobre “el después”

El impulso que brinda el proyecto no queda sólo allí. Según los maestros, muchos estudiantes proyectan su accionar académico desde la experiencia vivida en el PTC. Ellos guían sus investigaciones personales hacia esos elementos de la gira que más les llamó la atención. En el proyecto de teatro circular los estudiantes transitan por espacios de conocimientos variados (gestión, creación, pedagogía, técnicas teatrales, iluminación, escenografía, educación rural, entre otros) donde muy posiblemente definen sus líneas investigativas y de formación, las cuales aplican y profundizan en los espacios académicos posteriores en la carrera luego de la finalización del proyecto.

En consecuencia, el proyecto se convierte en una ventana que aviva las investigaciones futuras y el desarrollo profesional fuera de la academia. Los maestros en sus conversaciones señalan que muchos de sus estudiantes proyectaron su futuro laboral dependiendo su experiencia en el proyecto, algunos egresados se desempeñan laboralmente en áreas que exploraron durante su paso por el PTC.

Para finalizar, este proyecto demuestra como los agentes inmersos aprenden constantemente desde sus necesidades y sus curiosidades apoyados en las interacciones constantes de sus pares y su contexto en general. Fundamentado por un andamiaje elaborado por un maestro acompañante que pretende utilizar los conocimientos previos del estudiante, para desarrollar procesos de formación efectivo y proyectar al estudiante hacia su futuro académico y laboral.

Es un proyecto donde se puede fungir como artista, maestro, gestor, dramaturgo o simplemente como alumno. Es más que un proyecto, es un momento donde el estudiante decide y encuentra su vocación como docente, un momento que guía su búsqueda personal hacia un futuro profesional en el campo de las artes escénicas del país.

Bibliografía

- Andrea Lesmes, Estefany, Morales Daniela Pastrana, Jessica Pinzón, Lina Martínez Alejandra Velásquez Gaitán. (2016) *Procesos autónomos de creación escénica*, Universidad pedagógica nacional
- Bernheim, C. T. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. de <http://redalyc.org/html/373/37319199005/index.html>
- Carazo, M., & Cristina, P. (2006). *El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica*. de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewfile/3576/2301>
- Diaz, A. F., & Hernández, R. (2015). *Constructivismo y aprendizaje significativo*. Recuperado el 27 de 10 de 2020, de <http://metabase.uaem.mx/handle/123456789/647>
- Mendiburu, I. V. (2001). *Lev S. Vigotsky: la psicología cultural y la construcción de la persona desde la educación*. Recuperado el 27 de 10 de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=998182>
- Garzón, J (2016). *Teatro circular, proyección disciplinar articulada ala practica y a la investigación de campo*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Cultura (2003) *Herramientas para la gestión cultural pública*. República de Colombia. Recuperado de https://www.mincultura.gov.co/areas/fomento-regional/Documents/ManualGestion_optimized_Final_11_06_13.pdf
- Onrubia, J. y Mauri, T. (2008). *Ayudar a aprender en contextos educativos: el ejercicio de la influencia educativa y el análisis de la enseñanza*. revista de educación.
- Ortiz, D (2015) *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*, Colección de *Filosofía de la Educación*, núm. 19, 2015, pp. 93-110 Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.
- Universidad Pedagógica Nacional. (2016). *Informe de autoevaluación con fines de acreditación de alta calidad* licenciatura en artes escénicas.
- Villamizar, D. Garzón, D. Sarmiento, J. Gutiérrez, J. Castiblanco. Niño. M. (2016) *ser estético*. licenciatura en Artes Escénicas, Universidad Pedagógica Nacional.
- Yacuzzi, E. (2005). *El estudio de caso como metodología de investigación: Teoría, mecanismos causales, validación*. Recuperado el 27 de 10 de 2020, de <https://econstor.eu/bitstream/10419/84390/1/496805126.pdf>
- ZUBIRIA SAMPER, J (2010) *los modelos pedagógicos, hacia una pedagogía dialogante*. cooperativa editorial magisterio
