

**Entrenamiento corporal: factores de la creación
teatral que desarrollan la creatividad motricia
para la dramaturgia de la puesta en escena**

*Body Training: Theatrical Creation Factors
which Develop Motor Creativity for the Staging*

Luz Elena Muñoz Salazar



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-No comercial-Sin Obra Derivada

Entrenamiento corporal: factores de la creación teatral que desarrollan la creatividad motrícia para la dramaturgia de la puesta en escena

Body Training: Theatrical Creation Factors which Develop Motor Creativity for the Staging

Luz Elena Muñoz Salazar¹
 Instituto Departamental de Bellas Artes
 Colombia

Recibido: 23 de enero del 2020 Aprobado: 22 de abril del 2020

Resumen

Este artículo da cuenta del proceso de investigación personal que buscó identificar los factores del entrenamiento corporal, asociados a la creación teatral, que incidieron en el desarrollo de la creatividad motrícia para la dramaturgia de la puesta en escena del monólogo inédito *Marranadas* (2007), del dramaturgo caleño Víctor Hugo Enríquez. La investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo con diseño MCC (Método Comparativo Constante). Para la revisión documental de las bitácoras y los trabajos escritos se utilizaron como instrumentos fichas de lectura, fichas audiovisuales y de correlatos, los cuales permitieron identificar que los factores del entrenamiento corporal asociados a la creación teatral que incidieron en el desarrollo de la creatividad motrícia son: el cuerpo como bitácora y la corpodramaturgia compartida. La investigación fue realizada en el Instituto Departamental de Bellas Artes², Cali durante el 2006 y el 2012.

Palabras clave: teatro; entrenamiento; motricidad; metamotricidad; creatividad

¹ Docente de la Facultad de Artes Escénicas del Instituto Departamental de Bellas Artes, Cali. Magister en Neuropsicología y Educación por la Universidad Internacional de la Rioja. Candidata a doctora en Pensamiento Complejo por la Multiversidad Mundo Real Edgar Morín, México. ORCID: 0000-0002-6344-5272. Correo electrónico: luzelenamunozsalazar@bellasartes.edu.co

² Institución universitaria de carácter pública, ubicada en la ciudad de Cali y fundada en 1933 por iniciativa de Antonio María Valencia, inicialmente como un Conservatorio municipal; posteriormente se crearon las Facultades de Artes Visuales y Aplicadas y la Facultad de Artes Escénicas. Ha contribuido al desarrollo del Departamento del Valle del Cauca en el campo de la cultura, formando artistas profesionales destacados en la región.

Abstract

This article reports on the own research process that seeks to identify the factors of body training associated with theatrical creation that influenced the development of motor creativity for the staging dramaturgy of the monologue *Marranadas* (2007) by the playwright from Cali, Víctor Hugo Enríquez. The research was developed using the qualitative approach with the CCM design (Constant Comparative Method); for the documentary review of the blogs and the written works of the student, reading cards, audiovisual and correlative cards were used as instruments; which allowed us to identify that, the factors of body training associated with theatrical creation influencing the development of motor creativity are: the body as a blog and the shared corpo-dramaturgy. The research was carried out at the Bellas Artes Departmental Institute, Cali during 2006 and 2012.

Key words: theater; training; motor skills; metamotricity; creativity

Introducción

En un contexto amplio de estudio y parafraseando a De la Torre (2003) la creatividad es la capacidad humana para formar nuevas ideas bajo un marco de valores, las cuales son comunicables en un contexto específico. Un abordaje particularizado de este concepto en el contexto pedagógico teatral plantea que la creatividad en el teatro tiene una relación directa con el cuerpo y, de manera consecuente, con el ámbito de desempeño de la motricidad. Así, siguiendo a Brack (1989 en citado en López, 2005), se entiende como creatividad motricia a la construcción de nuevas combinaciones motrices a partir de experiencias motrices pasadas.

Si bien desde 1980 Torrance había planteado diferentes tipos de creatividad mediante la creación de test para medir diferenciadamente la creatividad verbal, la gráfica y la motriz, en un estudio reciente realizado por Garaigordobil & Pérez (2004) se determinó que la creatividad puede estar subdividida según su ámbito desempeño en: creatividad gráfica, verbal, motriz y sonora musical. Aunque este estudio comprobó la independencia absoluta entre dichos ámbitos, cabe resaltar que se identificó que las personas con creatividad motriz tienden a presentar correlaciones positivas con las creatividades verbal y sonoro-musical.

La creatividad, en su ámbito más general, está caracterizada por un grupo de actitudes que, según Guilford (1950), son: flexibilidad, originalidad, elaboración y fluidez; las cuales al ser extrapoladas al campo de la motricidad nos indican, en ese mismo orden, capacidad para adaptar movimientos con facilidad a las diversas circunstancias; cualidad para hacer movimientos nuevos y novedosos en función de la in-frecuencia estadística; capacidad de representar corporalmente roles, relaciones, situaciones y estados diversos, y por último, habilidad para generar un alto número de respuestas motrices diferentes ante un estímulo.

Por otro lado, según Trigo, Álvarez, Aragunde, García, Graña, Fernández y Sánchez (1999) hay que reconocer la existencia de dos tipos de creatividad motricia, a saber: creatividad lúdica motricia y metamotricia. Para contextualizar esta diferenciación en el ámbito teatral, la primera, hace referencia a una creatividad corporalmente espontánea. La segunda, a una motricidad aprendida mediante algún tipo de educación de esta índole relacionada con la formación de habilidades motrices a nivel de primaria y secundaria, es decir, con la clase de educación física, deportes y algunos aspectos de la educación artística; mientras que, a nivel profesional, puede ser desarrollada con campos de formación como la danza, las artes escénicas y la educación deportiva, entre otros.

La creatividad motricia se evidencia en su totalidad en el cuerpo y puede ser enseñada a través de formas de educación motricia. Por ejemplo, el entrenamiento corporal de actores o actrices en formación, como en este caso, tiene resultados metamotricios y puede ser identificado a través de diversos instrumentos e indicadores. En todo caso, se debe precisar que las formas mediante las cuales se señalan indicadores y definiciones con respecto a la creatividad motricia y metamotricia no son explícitas en el teatro.

En relación con las definiciones respecto al tema, se puede inferir que existen algunos conceptos que tienen sus equivalentes en el campo de las artes escénicas y aportan nuevos rumbos de investigación en pedagogía teatral. Por esta razón, los términos como “cuerpo como bitácora” y “corpodramaturgia compartida” emergen de la presente investigación y corresponden a resultados asociados a los factores de la creación teatral. A partir de estos se realiza un acercamiento conceptual desde diversos campos del conocimiento, avizorando una postura conceptual interdisciplinaria compleja dado que: “el quehacer interdisciplinario está basado, tanto en la elaboración un marco conceptual común que permita la articulación de ciencias disímiles, como el desarrollo de una práctica convergente” (García, 2006, p. 66), que, en este caso, es el entrenamiento corporal de actores y actrices en formación. Por tanto, para el término “cuerpo como bitácora” se acogieron las posturas conceptuales e investigativas de cuatro autores de las artes escénicas, tres autores de la neuropsicología, un autor de la comunicación y, finalmente, un autor desde el capo de la educación física. Mientras que para el concepto de la “corpodramaturgia compartida” se tomaron como punto de referencia dos autores del campo teatral.

El corpus teórico referenciado y desplegado en detalle en la discusión de este artículo no define propiamente cada uno de los dos conceptos, sino que permite un acercamiento a otros términos que se le parecen. Esto sin acoger por completo sus características esenciales, lo que posibilita ver que la práctica teatral contiene en si misma lugares limítrofes y brechas que aún no son claras y que le dan el aspecto de un campo vivo y, por consiguiente, en desarrollo. Tal como sucede también con el concepto de la creatividad motricia, cuya recurrente investigación se enfoca en edades tempranas (preescolar y primaria) y puede evidenciarse en estudios como los de Jiménez y Araya (2009), Sturza (2014), Pérez (2000), Trevelas, Matsouka y Zachopoulou (2003), Domínguez, Díaz y Martínez (2014), solo por mencionar algunos resultados de los casi 32 000 que arroja la búsqueda.

La motricidad tiene etapas de desarrollo que se transforman desde el nacimiento a los 15 meses de vida, de los 2 a los 6 años de edad y de los 7 años a la edad adulta, por

lo que se puede inferir que los investigadores se inclinan mayormente por indagar la creatividad motricia en los momentos en donde se consolidan los comportamientos motrices primarios y los patrones motrices fundamentales. Cabe mencionar que la investigación de las relaciones entre creatividad y motricidad durante la etapa de perfeccionamiento motriz presenta menos interés, evidenciado en los escasos estudios con muestras de edad adulta.

Ahora bien, en relación con los estudios sobre la creatividad motricia en estudiantes universitarios de artes escénicas, se encuentran como referentes las investigaciones *Creativity and dance skill emergency adelantada* por Torrents, Hristovski y Balagué (2013), quienes encontraron que una pareja de bailarines grabados durante 480 segundos de *Contact improvisation* exploraron dancísticamente transitando por cuantiosas acciones similares o repetidas. Por lo tanto, infirieron que la creatividad motriz se constriñe cuando hay imposición de determinadas tareas motrices.

Luego, dos años más tarde se publica la investigación *Concepción de la creatividad motriz en profesores de artes escénicas* de Torrents, Casals y Castañer (2015), en la cual se concluyó que hay dos concepciones de creatividad motriz en profesores de artes escénicas: los que asocian la creatividad motriz a la elaboración técnica con la que se ejecuta el producto (ejecución motriz) y, por otro lado, quienes la asocian a la exploración durante el proceso. A partir de esto, los investigadores sugieren la necesidad de establecer criterios de evaluación para la puesta en práctica del concepto creatividad motriz.

Finalmente, la investigación *Correlación creatividad motricia, autoconcepto y rendimiento académico* (Muñoz, 2017), realizada con una muestra de estudiantes de artes escénicas. En ella se encontró una correlación significativa entre la variable creatividad motricia (fluidez) y el rendimiento académico global de los estudiantes de la muestra. Todas estas investigaciones ponen en evidencia la necesidad y posibilidad de generación de líneas de estudio específicas de la creatividad motricia en el contexto a las artes escénicas.

Materiales y métodos

Esta investigación de carácter cualitativo, con diseño Método Comparativo Constante (MCC), tomó como población a los estudiantes de la Licenciatura en Arte Teatral de Bellas Artes Cali, entre el 2006 y el 2012. La muestra fue distinta para cada fase de la investigación, sin embargo, mi proceso formativo se constituyó en el hilo conductor. Proceso que, además, originó la tesis *El entrenamiento corporal como espacio que desarrolla la*

creatividad motricia para la dramaturgia de la puesta en escena (2012), para obtener el título de licenciada en Arte Teatral. La averiguación sobre los entrenamientos corporales implicó el diseño de instrumentos como fichas de lectura, audiovisuales y correlatos para la revisión documental de las bitácoras y los trabajos escritos de la estudiante.

Resultados

A partir de la observación de los videos, recuperados en el archivo de la Facultad de Artes Escénicas, de recuerdos y conversaciones con personas que formaron parte del proceso se llevó a cabo la descripción de aspectos generales de cada entrenamiento en los que se participó activamente entre el segundo ciclo de 2006-2 y el segundo ciclo del 2011-2. En particular se describió cada ejercicio escénico de final de semestre. La información generada recoge las particularidades en los instrumentos mencionados anteriormente.

Por su parte, en una tabla de tres columnas se consignó la catalogación de las bitácoras, los trabajos escritos, las fichas audiovisuales y los correlatos. De este inventario, se extrajeron, en la primera columna, los datos y características consideradas como relevantes en el proceso formativo; en la segunda columna, se agruparon las observaciones; finalmente, en la tercera columna, se generaron reflexiones acerca de los aspectos generales o particulares de cada una de las fuentes (bitácoras, fichas audiovisuales, correlatos y trabajos escritos).

En total se registraron 12 ejercicios escénicos a partir de correlatos, entre el segundo ciclo del 2006-2 y el primer ciclo del 2011-1. La cantidad de estudiantes que participaron en los ejercicios registrados fluctuaron entre 1 y 19. Las bitácoras no arrojaron información específica de la búsqueda, debido a que no se generó información en la bitácora del entrenamiento corporal; sin embargo, este suscitó reflexiones que fueron registradas en bitácoras de otras materias, en forma de dibujos y textos.

Otro elemento importante resultó ser la acción de recordar la subpartitura, es decir: “Los procesos mentales y psíquicos sobre los cuales la actriz basa su trabajo ... las emociones, la energía, los recuerdos, las imágenes, las sensaciones y todo aquello que no logra expresarse en conceptos” (Varley, 2008, p. 123). La ausencia de algunos vídeos de muestras finales indujo a reconstruirlos total o parcialmente de manera física, en tanto la memoria corporal se activaba cuando el estímulo motricio obedecía a elementos que pertenecían al imaginario. Tal como ocurrió en la actividad de IV semestre (segundo ciclo 2008), en la que se debía escribir el propio nombre con el cuerpo. Los momentos en los que se utilizó

la memoria corporal para reconstruir los ejercicios y lograr describirlos de manera práctica, así como la ausencia de registros escritos en la bitácora de entrenamiento corporal permitió que emergiera en esta investigación la idea del *cuerpo como bitácora*.

Con respecto a las fuentes de trabajos escritos, se analizaron tres producciones escritas, a saber. En primer lugar, la reflexión del ejercicio de acciones físicas de la estudiante-investigadora, a la luz del texto: Entrevista con Rena Mirecka de la revista *Gestus* (Laboratorio de actuación-Acciones físicas. Semestre I, segundo ciclo 2006). En segundo lugar, la reflexión en grupo sobre el ejercicio del cuerpo como objeto, para el tercer examen parcial de Entrenamiento Corporal VIII (primer ciclo 2011). Por último, el documento escrito que dio cuenta de la propuesta de entrenamiento vocal que cada estudiante formuló en el Entrenamiento Vocal VII y desarrolló durante el Entrenamiento Vocal VIII (primer ciclo 2011). En estos documentos se encontraron dos características: *la reflexión sobre el hacer*, y *el replanteamiento de ejercicios a partir de la reflexión*; lo que requiere una tarea de sistematización de las prácticas, donde el cuerpo es fuente y lugar del aprendizaje.

Los instrumentos que arrojaron la mayor cantidad y calidad de información para el estudio los constituyeron las fichas audiovisuales y los correlatos. En estos la frecuencia de algunas características (especificadas en la tabla 1) evidenciaron dos factores de incidencia en el desarrollo de la creatividad y en su forma específica de creatividad motricia. Esta última entendida como la capacidad para “formar nuevas estructuras y nuevas combinaciones a partir de una información proveniente de experiencias pasadas” (López, 2005, p. 22) asociadas específicamente a la creación teatral. Estos elementos son:

- El *cuerpo como bitácora*, explicado anteriormente.

La *corpodramaturgia compartida*, que consiste en la reorganización de las acciones metamotrices³ a partir de la lectura tanto literal como interpretativa del espectador (que para este caso se trató de los compañeros de clase y las docentes). Es decir, componer o descomponer la escritura corporal a partir de la mirada de los y las otras, dramaturgia que puede ser narrativa o no.

³ La metamotricidad puede ser entendida según Trigo, Hurtado y Jaramillo (2005) como un ejercicio resultante de la educación motricia y la investigación sistémica de la motricidad humana individual y colectivamente, la cual, mediada por constructos teóricos, permite la comprensión y explicación de la motricidad.

Los factores identificados y especificados en la tabla 1 se utilizaron tanto en el entrenamiento corporal como en los montajes teatrales académicos. Estos implican flexibilidad motricia, la cual es pensada como una capacidad para probar nuevas formas y/o modificar las formas que ya están para, finalmente, comunicar o compartir lo creado.

Tabla 1. Factores del entrenamiento corporal identificados en las bitácoras, las fichas audiovisuales y los correlatos

Factores	Características recurrentes para su constitución	
cuerpo como bitácora	El cuerpo como evidencia de la presencia de un ausente	
	El cuerpo como reacción a las posibilidades de movimiento de un objeto	
	La palabra como movimiento y el movimiento como palabra	
	El cuerpo como objeto, no por su estructura física sino por su uso	
	El movimiento particular como detonador de la situación en un trabajo grupal	
	La memoria corporal	
	La adaptación del movimiento y la significación plurivalente de un mismo movimiento	
	La permanente transformación del cuerpo y del movimiento	
	Vestuario, música, silencio y palabra como transformadores del sentido de los movimientos	
corpodramaturgia compartida	Incluida en relación con una práctica frecuente que se desarrolla en un espacio de la clase dedicado a la construcción de ejercicios con frases de movimiento. Estos son mostrados a los compañeros, quienes hacen lecturas literales o interpretativas, permitiéndoseles realizar sugerencias. Con ello se genera una especie de dramaturgia compartida que usualmente funciona en dos direcciones:	Ayuda a afinar o perfilar las intenciones comunicativas, cuando el ejercicio tiene por objeto comunicar un relato.
		Crea una intención comunicativa, cuando el ejercicio obedece a estímulos que no pretenden narrar una historia concreta.

Fuente: elaboración propia.

Discusión

La pregunta orientadora de la investigación fue ¿cuáles factores del entrenamiento corporal incidieron en el desarrollo de la creatividad motricia para la dramaturgia de la puesta en escena del monólogo inédito *Marranadas* (2007) del dramaturgo caleño Víctor Hugo Enríquez? En respuesta, la ruta metodológica permitió el hallazgo de dos grupos de factores específicos, el primero, factores asociados a la creación teatral, que agrupan: el *cuerpo como bitácora* y la *corpodramaturgia compartida*. El segundo, factores asociados a la pedagogía teatral que agrupan variables como la contextualización, la diversidad en la programación y la creatividad controlada.

En este artículo de investigación se ponen en discusión las variables del primer factor asociados a la creación teatral. Estas permiten discutir sobre el entrenamiento como un espacio compuesto por formas de eficiencia física, formas de movimiento estilizado y “transformaciones comportamentales y simbólicas” (De la Torre, 1991, citado en Martínez & Díaz, 2004, p. 36). Este último concepto utilizado para referirse a una categoría de la creatividad, cuyos indicadores son la autonomía, la penetración y la simbolización, que pueden verse expresados en la simbolización, la recreación y la interpretación del movimiento.

Para generar una discusión expandida se seguirá utilizando la migración de conceptos que consientan una mirada holística del tema al que convoca esta investigación. Esto con el fin de comprender que el entrenamiento corporal posibilita un potencial desarrollo de la creatividad tanto en su aspecto más general como el específico de creatividad motricia y metamotricia, dado que admite “formar nuevas estructuras y nuevas combinaciones a partir de una información proveniente de experiencias pasadas” (López, 2005, p. 22).

Discusión sobre el cuerpo como bitácora

Cuando un estudiante de Artes Escénicas se sumerge en el entrenamiento corporal, en la mayoría de los casos, encuentra la necesidad de registrar sus aprendizajes en una bitácora, como se ha denominado por muchos años al libro de registros o cuaderno de trabajo del actor. Frente a su cuaderno se plantea, entre otras preguntas, ¿qué registrar? o ¿cómo escribir el movimiento?

Para desentrañar las respuestas a estas preguntas se acudirá al espectro náutico en el que la bitácora se conoce como un armario o mueble fijo, ubicado en la cubierta de las naves, seguido del timón, en el que se halla la aguja de marear, destinada a registrar

la dirección de la estructura o esqueleto del barco con respecto a la línea norte-sur del horizonte. Esta servía para orientar al buque hacia un rumbo preciso en el trayecto entre dos puntos. Cuando los barcos no tenían cubierta, reemplazaban el mueble fijo por un cuaderno, denominado también bitácora, que intentaba cumplir la misma función que el mueble. Pero este tenía un ingreso manual de datos, en el cual los navegantes plasmaban el desarrollo del viaje de manera constante y detallada.

El término de bitácora migró paulatinamente al ámbito académico y con mucho más éxito al ámbito investigativo. Algunos investigadores propusieron la bitácora como un tipo de registro a dos columnas, continuando con la idea de registro sistemático de un proceso. Sin embargo, las estructuras variaron de manera significativa, como también los símbolos de registro, según las necesidades de cada campo del conocimiento. Incluso se han llegado a desarrollar las bitácoras electrónicas mejor conocidas como web blogs, que expanden el concepto, con lo que dejan de ser diarios personales y más bien, “en la práctica, invitan a un diálogo, otorgándole poder al lector” (Ramírez, 2005, p. 82), ya que en este se pueden ingresar comentarios.

Sin embargo, Hernández, Fernández y Baptista, en su libro *Metodología de la investigación* (1991) la incluyen como un instrumento de recolección y análisis de la información cualitativa. A grandes rasgos la describen como un cuaderno de trabajo que puede incluir descripciones, mapas, diagramas, esquemas, cuadros, listas, videos, fotografías y aspectos del desarrollo de la investigación, entre otros. En concordancia con lo anterior, en el campo de conocimiento teatral, la bitácora es usualmente utilizada para el registro de la creación del personaje mediante dibujos y textos, como se evidencia en las investigaciones de Ordóñez (2016) y Caro (2018). En este tipo de registros es válido agregar las apreciaciones, las emociones, reacciones y conclusiones personales de quien investigada, tal como lo afirman también Landon y Correa (2015). En este aspecto son bien conocidos los diarios de trabajo de actores de Grotowski y Stanislavski, entre otros. Aun así, la necesidad de registrar el movimiento corporal escapa a todas las posibilidades que pueden brindar las formas de asentar una bitácora.

En la experiencia de la estudiante, al inicio del proceso formativo, del entrenamiento corporal y ante la incapacidad de registrar cada movimiento para no olvidarlo, se realizaron algunos dibujos elementales que demandaron tiempo extra sin lograr el objetivo. También es cierto que existen algunas reconocidas formas notacionales de movimiento, específicamente para la danza, las cuales, a través de símbolos, han permitido la pervivencia de

técnicas dancísticas. Sin embargo, en el campo teatral los sistemas notacionales no logran gran popularidad. Frente a este panorama y, en el caso particular que atañe a esta investigación, la bitácora resultó insuficiente de cara a la necesidad de recordar; entonces ¿cómo recordar el movimiento?

La memoria es el primer lugar de la evocación. Santiago (2016) alude a la memoria como un “conjunto de funciones que registran, elaboran, almacenan, recuperan y utilizan la información” (p. 95). El recuerdo hace referencia exactamente a la acción neuropsicológica de recuperar una información pasada, en el caso del entrenamiento corporal equivale a una información motricia. Según Etchepareborda y Abad-Mas (2005) la memoria esta dividida en memoria sensorial; memoria de trabajo/corto plazo; memoria a largo plazo, compuesta por la memoria explícita/declarativa y esta a su vez dividida en memoria semántica y memoria episódica; por último, la memoria implícita/no declarativa subdividida en priming, aprendizaje procedimental, aprendizaje emocional y condicionamiento clásico instrumental.

El aprendizaje procedimental o memoria del procedimiento es la sección de la memoria encargada de la destrezas motrices y cognitivas. En ella estan implicadas las zonas del cerebro correspondientes a “la corteza prefrontal, la corteza del cíngulo, el área motora pre-suplementaria y suplementaria, el área premotora, el área motora primaria, el cerebelo y los ganglios basales” (Santiago, 2016, p. 99). De esta manera, recordar implica neuropsicológicamente una reproducción de algo anteriormente vivido o aprendido, que está directamente relacionado con la experiencia.

Es precisamente la experiencia motricia lo que permite que el aprendizaje se escriba en el cuerpo y se registre en la memoria; es decir, que la bitácora del actor sea el cuerpo mismo. De allí que “el área de investigación del aprendizaje y el control motor se ha convertido en un campo estrechamente relacionado con el procesamiento de la información en la neurociencia” (Díaz, 2016, p. 80). Esto ha permitido establecer, entre otras cosas, que cuánto más automática es la manera en la que se producen las actividades motrices intencionales o coordinadas, mayores posibilidades existirán para el desarrollo del conocimiento.

Desde esta perspectiva y según el objetivo principal de este artículo, –que consistió en identificar los factores del entrenamiento corporal asociados a la creación teatral que incidieron en el desarrollo de la creatividad motricia para la dramaturgia de la puesta en escena del monólogo *Marranadas* (2007) del dramaturgo caleño Víctor Hugo Enríquez–, se puede aseverar que el cuerpo como bitácora constituye un factor de incidencia fundamental en

la creatividad motricia, entendida como la construcción de nuevas combinaciones motrices a partir de experiencias motrices pasadas (Brack, 1989, citado en López, 2005). Es decir que las bases fundamentales de la creatividad motricia son las experiencias neuromotrices registradas, elaboradas, almacenadas, recuperadas y utilizadas por la memoria del procedimiento.

Discusión sobre la corpodramaturgia compartida

Como se mencionó anteriormente, la corpodramaturgia compartida consiste en la reorganización de las acciones metamotrices a partir de la lectura tanto literal como interpretativa del espectador. ¿Cuál espectador?, para iniciar, debería decirse que popularmente se considera espectador a una persona que presencia un acto o espectáculo público. Sin embargo, desde el campo teatral se proponen algunas problematizaciones del término. Por ejemplo, las propuestas de Dubatti al hablar de acontecimiento convivial como “la reunión de cuerpo presente, sin intermediación tecnológica, de artistas, técnicos y espectadores en una encrucijada territorial cronotópica cotidiana” (Dubatti, 2012, p. 15). Desde esta perspectiva, el espectador es alguien que participa de un encuentro mediado por un acontecimiento vivo.

Bajo esta mirada, de varias posibilidades, en la que se ubica al espectador ya sea como el compañero de clase, compañero de ensayo abierto o compañero de función que, sin desempeño como actriz/actor, sí ocupa y comparte la responsabilidad creativa. Esta corpodramaturgia compartida, abordada en este artículo, nació de la relación espontánea con el otro en un salón de clase.

En la historia misma del teatro, el lugar del espectador ha estado siempre removido. Si el lugar del actor y la acción cambian, el lugar y la acción del espectador cambia. Mientras en Aristóteles los espectadores experimentan catarsis y en Brecht concientización, en la *Poética del Oprimido* de Boal el espectador propone y propicia la acción. Esta última es quizá la forma más cercana de relación con el espectador, ya que “el espectador no delega funciones al personaje para que actúe y piense en su lugar: al contrario, el mismo asume un lugar protagónico, transforma la acción dramática inicialmente propuesta” (Boal, 1991, p. 138). A esta manera de convivio, Boal la denominó dramaturgia simultánea, en la que, de manera física y voluntaria, el espectador entraba a escena para cumplir una doble función: la de espectador y actor al mismo tiempo.

En la corpodramaturgia compartida –identificada en esta investigación como uno de los factores del entrenamiento corporal asociados a la creación teatral incidente en

el desarrollo de la creatividad motricia, para la dramaturgia de la puesta en escena– se experimentaron varios niveles de convivio. El primer nivel fue el íntimo, en el salón de clases, semana a semana (entre el segundo ciclo 2006 y el segundo ciclo 2011), con la construcción de ejercicios escénicos a partir de pautas y problemas dramáticos. La mayoría de las clases contemplaban hacia el final un tiempo para el diario de trabajo y un espacio para mostrar los avances de los ejercicios. Seguidamente, los compañeros hacían lecturas literales o interpretativas de lo observado. Las lecturas interpretativas, por lo general, abrían puertas para proseguir la búsqueda de cada ejercicio; otras lecturas eran alejadas de la propia imaginación de la actriz en formación e incluso distantes de cualquier pretensión de puesta en escena en relación con un texto propiamente teatral.

Un segundo nivel de convivio se experimentó mucho más avanzado en el tiempo (2012), cuando ya se había creado una primera visión imaginaria de totalidad, es decir, cuando ya había una puesta en escena en proceso de construcción. Se realizaron demostraciones de trabajo de aproximadamente 30 minutos cada una, las cuales finalizaban con la escucha de las lecturas o silencios de los espectadores; algunas veces se contaba con sugerencias como: –hazlo así o mejor así– o bien simplemente se manifestaba desagrado por algunas acciones o parlamentos. Los conversatorios de cada muestra oscilaron entre 40 y 60 minutos. Todos fueron registrados audiovisualmente con la pregunta: ¿cuál es la relación que encuentran entre la estructura de movimientos, el texto leído y el ejercicio escénico? Se provocaba el diálogo y los siguientes tipos de intervenciones:

- Intervenciones sobre la forma: con respecto a aspectos técnicos del área teatral (interpretación del texto; técnica vocal y corporal; utilización de la luz y el espacio, entre otros) evidenciados en la muestra de trabajo.
- Intervenciones interpretativas: en relación con los significados, sensaciones e intertextos que los espectadores experimentaron durante la muestra de trabajo.

Para el caso de la corpodramaturgia compartida, las intervenciones interpretativas tanto a nivel íntimo de la clase como en muestras más abiertas constituyeron un pilar fundamental para continuar con el proceso creativo; quizá lo llevó por lugares insospechados, puesto que se alineaba tanto la imaginación del espectador como el proceso de la actriz en formación. Una vez recogida la información de los espectadores, la investigadora objetivó lo observado y clasificado para sopesar y decidir la puesta en escena. Así emergió la creación compartida llamada *Marranadas* (2007) del dramaturgo Caleño Víctor Hugo Enríquez.

Apuntes sobre la puesta en escena

La subpartitura de la puesta en escena estuvo constituida por secuencias de movimientos, construidas aleatoriamente en las clases de entrenamiento corporal y vocal, desde el primer (segundo ciclo 2006) hasta el octavo (segundo ciclo 2011) semestre. Estas se encontraban concatenadas también de manera aleatoria, y tenían una duración de 5 minutos 39 segundos. Inicialmente, las exploraciones de movimiento se realizaron en espacios no convencionales. Los lugares suscitaron imágenes mentales, las lecturas interpretativas de la asesora Liliana Álzate fueron gradualmente transformadas por la estudiante en atmósferas, utilizando luz, color, sonido, vestuario y elementos escenográficos. Posteriormente, se incluyó el texto sin ningún ordenamiento lógico, con la premisa de no condicionarlo aún a movimientos específicos. Seguidamente, se integraron los espacios en un único escenario y se generaron momentos de tránsito entre uno y otro, con la intención de clarificar la partitura de movimientos de principio a fin, todavía sin fijar o trabajar la interpretación del texto.

A esta unión de los espacios, la partitura de movimientos y texto se le denominó visión imaginaria de totalidad, la cual se compartió en tres muestras abiertas al público. Todas contaron con un conversatorio final, del cual se tomaron las observaciones interpretativas de los espectadores como referentes para alimentar el proceso de la creación escénica, que tuvo una duración de 50 minutos. La inclusión de los factores asociados a la creación teatral que desarrollaron la creatividad motriz de la estudiante a la puesta en escena operaron metodológicamente como subpartitura y partitura. Esto aportó a la construcción de imágenes teatrales e implicó, a su vez, la práctica de algunos “indicadores de creatividad motriz” (Cenizo & Fernández, 2004, p. 103), como, por ejemplo, flexibilidad mental motriz, redefinición motriz, mejora del producto motriz y síntesis motriz.

Conclusiones

Para responder a la pregunta ¿cuáles factores del entrenamiento corporal incidieron en el desarrollo de la creatividad motriz para la dramaturgia de la puesta en escena del monólogo *Marranadas* del dramaturgo caleño Víctor Hugo Enríquez? Como ya se ha mencionado, la ruta metodológica permitió realizar hallazgos de dos factores específicos. El primero, el de factores asociados a la creación teatral que agrupan las variables: el cuerpo como bitácora y la corpodramaturgia compartida. Los segundos, los factores asociados a la pedagogía teatral que agrupan la contextualización, la diversidad en la programación y la creatividad controlada.

Para continuar con la idea de exponer en este artículo los resultados coligados específicamente a los factores asociados a la creación teatral, se concluye que es fundamental comprender el entrenamiento corporal de actores y actrices en formación como un espacio potencial de desarrollo *implícito* de la creatividad motricia y metamotricia. Debido a que sus estrategias e incidencias sobre el campo profesional, tanto actoral como pedagógico, merecen un lugar *explícito* no solo en la programación y en las prácticas que se dan en las clases, sino también en el currículo, fundamentado bajo el supuesto de que los propósitos del entrenamiento corporal, tanto desde el paradigma expresivo como desde el paradigma pre-expresivo, tienen como finalidad la creatividad desde el cuerpo. En consecuencia, “el tema de la creatividad no es ajeno, ni escapa a las disertaciones propias de la teoría y la práctica del teatro, en ambos casos, ocupa un lugar preponderante e ineludible en cuanto a la formación de actores/actrices” (Muñoz, 2012, p. 43).

Desde esta perspectiva, comprender el propio cuerpo como bitácora, sin desmerecer las otras formas posibles de registro y memoria de las clases prácticas, implica una permanente problematización del aprendizaje autónomo. De igual manera que lo ha sido el encontrar en el otro no solo un vínculo de identificación, como en Aristóteles; de concientización, como en Brecht, y de transformación como en Boal, sino también un vínculo de creación como lo sugiere la corpodramaturgia compartida. Esto merece no solo la pena, sino que diversifica las formas de creación escénica, y requiere de una postura en permanente reflexión del oficio desde la práctica.

Por último, los aportes significativos de este proyecto al campo de las artes escénicas están constituidos, en primer lugar, por la inmersión teórico-práctica en el tema de creatividad motricia, a partir de la migración de conceptos desde campos como la pedagogía, la danza, la neuropsicología y la educación física, entre otros. Con ellos no se pretende una explicación reduccionista, como lo propone la ciencia clásica, sino se intenta en la mayor medida posible complejizar la discusión. Además, se nutre de los niveles de análisis, desde la interacción de elementos conceptuales inter y multidisciplinarios, ya que como plantea García (2006) la investigación desde la complejidad está orientada por un marco conceptual y metodológico en donde se concede particular importancia a lo inter y lo multidisciplinar.

En segundo lugar, se encuentran los instrumentos de recolección de datos y manejo de la información, que funcionaron como estímulo importante para crear estrategias que permitieran controlar cualitativamente el desarrollo del proyecto, en relación permanente con los objetivos. Esto exigió la indagación sobre el tema de los métodos y las metodologías

cuantitativas, lo cual permitió comprender *a posteriori* el diseño MCC (Método Comparativo Constante), que se utilizó de manera intuitiva, propio de un modelo de investigación proveniente de la antropología. Ello evidencia la necesidad de una investigación formativa vinculada no solo a las maneras propias de investigación en Artes Escénicas, sino también a las maneras propias de la investigación social.

Este artículo hace, entonces, una apuesta directa a pensarse las metodologías de la investigación y la creación teatral, desde y hacia la transdisciplinariedad, como principio epistemológico, sobrepasando las barreras reduccionistas de las disciplinas. El ejercicio está en el intento de pensar lo que está más allá de los límites establecidos, dando lugar a las prácticas pedagógicas, artísticas y sociales desde el pensamiento relacional, articulado, crítico, creativo, auto-eco-organizador y emergente.

Referencias

- Boal, A. (1991). *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*. Brasil: Civilizacao brasileira.
- Caro Berta, A. (2018). Bitácora de “La Linyera” La construcción de un personaje. En U. d. Palermo, *Reflexión académica de diseño y comunicación: Cuarta edición congreso de Tendencias Escénicas* (pp. 103-107). Buenos Aires, Argentina: Universidad de Palermo.
- Genizo Benjumea, J. M., & Fernández Truan, J. C. (2004). El desarrollo de la creatividad motriz como necesidad educativa. *Escuela Abierta*, (7), 97-136.
- De la Torre, S. (2003). *Dialogando con la creatividad: de la identificación a la creatividad paradójica*. Barcelona: Octaedro.
- Díaz Jara, M. (2016). La importancia del desarrollo neuromotor en el ámbito educativo. En C. P.-L. Vergara-Moragues, *Procesos e instrumentos de evaluación neuropsicológica educativa* (pp. 80-94). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
- Domínguez Iglesias, A., Díaz Pereira, M. P., & Martínez Vidal, A. (2014). Estudio comparativo de los niveles de creatividad motriz en practicantes y no practicantes de expresión corporal. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (26), 56-59. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3457/345732292010.pdf>
- Dubatti, J. (2012). Filosofía del teatro en Argentina: fundamentos y corolarios. *Artes la Revista*, 11(18), 9-33.

- Etchepareborda, M. C., & Abad-Mas, L. (2005). Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje. *Revista de Neurología*, 40(1), S79-S83. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/psicologia/psico/sec-academica/asignaturas/aprendizaje/Memoria%20de%20trabajo.pdf>
- Garaigordobil Landazabal, M. & Pérez Fernández, J. I. (2004). Un estudio de las relaciones entre distintos ambitos creativos. *Educación y Ciencia*, 8(15), 67-78. Recuperado de <http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/216/pdf>
- García , R. (2006). *Sistemas complejos: Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Barcelona: Editorial Gedisa S.A.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity, *American Psychologist*. *APA American Psychologist Association*, 5(9), 444-454.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. P. (1991). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGraw-Hill.
- Jiménez Díaz, J. & Araya Vargas, G. A. (2009). Efecto de una intervención motriz en el desarrollo motor, rendimiento académico y creatividad en preescolares. *Pensar en movimiento: Revista de Ciencias del Ejercicio y la Salud*, 7(1), 11-22.
- Landon Vío, C. & Correa Rojas, V. (2015). *Bitácora de Proceso: Laboratorio para el Teatro de las Formas Animadas*. Valparaíso: Compañía OANI de Teatro.
- López Tejada, A. (2005). La creatividad en las actividades motrices. *Apunts, Educació Física y Deportes*, (79), 20-28. Recuperado de <http://www.raco.cat/index.php/ApuntsE-FD/article/viewFile/300977/390423>
- Martínez Vidal , A. & Díaz Pereira, P. (2004). *La evaluación de la creatividad motriz*. Recuperado de <http://studylib.es/doc/301731/2.-la-evaluaci%C3%B3n-de-la-creatividad-motriz>
- Muñoz Salazar , L. E. (2017). Estudio correlacional de creatividad motricia, autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de Arte Escénicas. *Papel Escena*, (15), 82-93.
- Muñoz Salazar, L. E. (2012). *El entrenamiento corporal como espacio que desarrolla la creatividad motricia para la dramaturgia de la puesta en escena*. Cali: Instituto Departamental de Bellas Artes.

Ordóñez Ávila, J. (2016). *Estudio del personaje y el arquetipo en la primera escena de la obra de teatro Viaje de un Largo Día Hacia la Noche de Eugene O'Neill*. Ecuador: Universidad Central del Ecuador.

Pérez Fernández, J. I. (2000). Evaluación de los efectos de un programa de educación artística en la creatividad y otras variables del desarrollo infantil. (Tesis para optar por el grado de doctor). Universidad del País Vasco. Recuperado de http://www.sc.ehu.es/ptwpefej/publicaciones/Tesis_Doctoral.pdf

Ramírez Ospina, Á. (2005). El fenómeno de la bitácoras o weblogs. *El estado del arte: arte del arte*, 10(5), 81-33.

Santiago Ramajo, S. (2016). Evaluación de los procesos de memoria y aprendizaje. En C. P.-L. Vergara-Moragues, *Procesos e instrumentos de evaluación neuropsicológica educativa* (pp. 95-111). España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Sturza Milić, N. (2014). The influence off motor experience on motor creativity (Fluency) off preschool children. *Kinesiology*, 46(1), 82-87. Recuperado de <https://hrcak.srce.hr/127853>

Torrents Martín, C.; Hristovski, R. & Balagué i Serre, N. (2013). Creativity and dance skills emergency. *Retos. Nuevas tendencia en Educación Física, Deporte y Recreacion*, (24), 129-134. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4482511.pdf>

Torrents, C.; Casals, M. & Castañer, M. (2015). Concepción de la creatividad motriz entre profesores de artes escénicas. *Revista de Psicología del Deporte*, 24(2), 249-257. Recuperado de http://www.rpd-online.com/article/view/v24-n2-torrents-casals-castaner/Torrents_Casals_Castaner

Trevelas, E., Matsouka, O., & Zachopoulou, E. (2003). Relationship between Playfulness and Motor Creativity in Preschool Children. *Early Child Development and Care*, 173(5), 535-543.

Trigo Aza, E.; Hurtado Herrera, D. R. & Jaramillo Echeverri, L. (2005). *En-acción 1, consentido*. Popayán: Universidad del Cauca.

Trigo Aza, E.; Álvarez Seoane, M.; Aragunde Soutullo, J. L.; García Eiroá, J.; Graña Mendiña, L.; Fernández Manero, D. & Sánchez González, M. (1999). *Creatividad y motricidad*. España: INDE Publicaciones.

Varley, J. (2008). *Piedras de agua. Cuaderno de una actriz del Odin Teatret*. Lima: San Marcos.