

CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA A PARTIR DE LA PRÁCTICA DEL TEATRO: UNA PROPUESTA METODOLÓGICA PARA EL RECONOCIMIENTO DEL OTRO

Luz Alejandra Bravo Bautista¹ e Ysabel Briceño-Romero²

1 Estudiante de último semestre de comunicación social y periodismo de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, autora del proyecto de grado 'Construcción de ciudadanía a partir de la práctica del teatro'. lbravo240@unab.edu.co

2 Doctora en Ciencias Humanas. Docente e investigadora Facultad de Ciencias Sociales, Humanidades y Artes, Universidad Autónoma de Bucaramanga. Grupo de Investigación Transdisciplinariedad, Cultura y Política. Directora del proyecto 'Construcción de ciudadanía a partir de la práctica del teatro'. ybriceno@unab.edu.co

CONSTRUCTION OF CITIZENSHIP FROM THE PRACTICE OF THEATER: A METHODOLOGICAL PROPOSAL FOR THE RECOGNITION OF THE OTHER

Resumen

Este artículo resume los resultados más destacados de una investigación, la cual se propuso como objetivo principal explorar las relaciones entre la práctica del teatro y el reconocimiento del otro como construcción de ciudadanía. Desde el enfoque de la ciudadanía participativa se asume que la debilidad del sistema de gobierno democrático para representar y defender a todos los ciudadanos podría ser transformado por aquellos que decidan involucrarse para construir, mediante la acción dialógica, una sociedad en donde se reconozca y escuche lo distinto. Se plantea al teatro como un medio de comunicación y, por ende, un medio posible para la transformación social y cultural, en el que se toma en cuenta a las personas que lo practican. Se trata de un estudio de tipo exploratorio y propositivo que trabaja desde la experiencia de un grupo de cinco jóvenes aprendices de teatro, a quienes se les aplica un diagnóstico inicial y

un balance final, luego de una intervención de actividades de entrenamiento teatral diseñadas con el fin de motivar al reconocimiento del otro desde tres categorías de análisis: acción, discurso y capacidad de juicio. Como principales hallazgos se evidencia que primero se debe plantear la reflexión en un plano personal para poder trascender a una lógica colectiva que, aunque se establece que el reconocimiento del otro no es la única condición para que haya una participación activa en la construcción de ciudadanía, se concluye que la manera en que la práctica del teatro contribuye al reconocimiento del otro es a través de la exploración corporal como medio de comunicación.

Palabras clave: ciudadanía, comunicación, teatro.

AUTORES

Luz Alejandra Bravo Bautista e Ysabel Briceño-Romero

Abstract

The main objective of this research study is to explore the relations between the practice of the dramatic arts and the acknowledgement of the other for the construction of citizenship. From the scope of participative citizenship, it is assumed that the inefficacy of the democratic governmental system to represent and defend all citizens could be transformed by those who decide to get involved to construct through the dialogical action a society in which the different is recognized and heard. Considering the dramatic arts as a means to communicate and consequently a possible gateway for social and cultural transformation, it is significant to address those who practice it. In view of the importance of this topic, this research is an explorative-propositional study concerning the first experiences in the dramatic arts of the new pupils to the Taller de Teatro Jaulabiarta workshop that highlights to what grade the workshop has a bearing on long-term changes in the way to think and behave towards participating actively

with actions, discourse and judgment for the construction of a society in which everyone is included. As main result, there is evidence that in a first stage, reflecting upon the issues should be considered primarily on a personal level in order to gradually transcend to a collective level, and even though it is agreed that the acknowledgement of the other is not the sole condition for an active participation in the construction of citizenship, favorable changes occurred as to consider that social and cultural construction is achieved by how much each of us acknowledge each other as equals when it comes to actively participating.

Keywords: Theatre-Communication, dialogical action, active citizenship, popular theatre, acknowledgement of the other.

Recibido: 12 septiembre de 2019
Aprobado: 6 noviembre de 2019

1. INTRODUCCIÓN

No se nace con las virtudes ciudadanas adquiridas; esta condición es una constante construcción que surge en la psique y que desarrolla cada individuo, “naturalmente es necesario aprehenderla (...) las cosas de la naturaleza no pueden adquirir hábitos, pero los hombres sí” (Boal, 1980, p. 122). Ya que los hábitos deben ser contraídos desde la infancia, se considera que de los primeros espacios donde se aprende qué es ciudadanía y cómo ser un ciudadano, es la familia y el colegio.

En Colombia, el Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana (ICCS) (2017), cuyo objetivo es investigar las diferentes formas en las cuales los jóvenes están preparados para asumir sus roles como ciudadanos, presentó su último informe nacional del 2016, mostrando los siguientes resultados: “el 25 % de los estudiantes manifestó una actitud desfavorable hacia la diversidad, el 61 % de los estudiantes expresó su desaprobación hacia los homosexuales, y el 49 % aceptó actitudes favorables hacia la violencia” (p.79). Aunque las cifras no se encuentran en índices tan alarmantes, la mitad de la muestra estudiantil tiende a no reconocer los componentes de una democracia como modelo de gobierno.

De manera general, las instituciones educativas parecen haber dejado de educar ciudadanos activos. Pantoja (2010) afirma que:

La cultura escolar entendida como el conjunto de prácticas y simbolizaciones construidas en la escuela, se encuentra hoy afectada predominantemente por el cruce de dos culturas; una asociada al tradicionalismo controlador reproducido por el propio sistema educativo y otra emergente vinculada a la cultura social que promueve un individualismo que repercute en la forma de

mirar a los otros y al mundo guiada por una lógica que instrumentaliza las relaciones humanas, debilitando con ello, el sentido público en los sujetos (p. 215).

Una de las propuestas de esta investigación fue el reconocimiento de la actividad artística como una alternativa que permita compensar los vacíos educativos en la construcción de ciudadanía, entendiendo, junto con Fisher (2011), la función del arte como acción clarificadora de las relaciones sociales, iluminadora de sociedades cada vez más opacas, y complementaria en el conocimiento y modificación de la realidad social. “... [El arte] permite al “yo” identificarse con la vida de otro y apropiarse de lo que no es pero que puede llegar a ser” (Fisher, 2011, p.126). Esta alternativa podría generarse no mediante la pasividad, sino como un grito necesario a la acción y decisión. En este sentido, se propone que las prácticas artísticas permitirán la apropiación del lenguaje verbal para resolver conflictos de manera constructiva.

El contar pues con medios y capacidades de expresión, (el arte) no solo posibilita la utilización de la comunicación como herramienta de interacción social sino el desarrollo pleno (...) un ser abierto, libre de tensiones e inhibiciones y que ha buscado caminos diversos como los espirituales, los artísticos, corporales o verbales, está en constante encuentro con su propia vida y su propia realización. (Villalpando, 2010, p. 11).

Por otro lado, el arte posibilitaría un descubrimiento y conocimiento del cuerpo como medio de comunicación, pues

Es evidente que las relaciones espaciales de

los cuerpos humanos determinan en buena medida la manera en que las personas reaccionan unas respecto a otras, la forma en la que se ven y escuchan, en si se tocan o están distantes. (Sennett, 1997, p.19)

La reflexión crítica y autónoma también ha sido considerada como resultado del arte, además de su aporte en el desarrollo de capacidades intrapersonales. Bou propone que “el arte es necesario, ya que como continente de factores ligados estrechamente al comportamiento humano, puede cambiar notablemente la conducta humana” (citada en Villalpando, 2010, p.13).

El Ministerio de Educación de Colombia reconoce que la educación en las artes perfecciona las siguientes competencias claves del desarrollo cognitivo y emocional:

percepción de relaciones, atención al detalle, promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas, desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso, desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas, imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto, habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético. (sf, p.2).

Sin embargo, este mismo informe concluye que las expresiones artísticas, en ocasiones consideradas banales, no están presentes junto a la ciencia, en el currículo escolar colombiano pues “en general, los rectores, profesores, padres de familia y muchos

maestros desconocen la importancia de la educación artística para el desarrollo de personalidades integradas y de comunidades democráticas” (sf, p. 17).

Esta investigación propone, específicamente, al teatro como fuente de desarrollo, de habilidades que fortalecen el reconocimiento del otro como una condición ciudadana, debido a que, desde su surgimiento, ha tenido la función social de formar seres críticos y participativos. Ya decía Brecht:

Nuestro teatro debe fomentar la emoción de la comprensión y enseñar al pueblo el placer de modificar la realidad. Nuestros públicos no sólo deben ver cómo se liberó Prometeo sino también prepararse para el placer de liberarle. Debemos enseñarles a experimentar en nuestro teatro toda la satisfacción y el goce sentidos por el inventor y el descubridor, la sensación de triunfo del liberador. (citado en Fisher, 2011, p.121-122).

Desde un enfoque propositivo, en busca del fortalecimiento de las virtudes ciudadanas, esta investigación se propuso explorar si una experiencia de formación en el teatro podría ser una alternativa de comunicación capaz de construir ciudadanía.

La exploración parte desde el ‘reconocimiento del otro’ como una condición necesaria para que en un sistema democrático se defiendan activamente la diversidad. Por lo que se piensa que debería ser planteada como la más importante de las virtudes de la ciudadanía. Para Camps (2007), estas representan las “virtudes públicas que aluden a unas prácticas y actitudes que debe tener el ciudadano en la vida colectiva, para que sean posibles y realizables los valores universalmente defendidos: libertad e igualdad”.

Esta categoría del reconocimiento del otro es abor-

dada por Mejía (2017), quien la considera como condición esencial para superar las conductas violentas que actualmente viven las sociedades, que no les permite escucharse, organizarse, ni actuar en colectivo. La autora se basa en la postura sobre *el otro* de Emmanuel Levinas (2001), quien afirma que “el encuentro con el otro es ante todo mi responsabilidad respecto de él” (p. 129).

Es así como planteamos que el descubrimiento corporal como medio de comunicación directa con los otros implica una toma de conciencia del cuerpo como primer territorio político que habitan los seres humanos, que es a partir de la exploración de sus múltiples posibilidades de expresión como se pueden conceder independencia y autonomía en sus acciones.

De este modo, el cuerpo cobra sentido en cuanto se convierte en el medio de comunicación por el cual los actores políticos se encuentran y reconocen, exaltando la presencia propia y del otro. A partir de estas ideas, esta investigación se ha propuesto la siguiente pregunta central ¿De qué manera la práctica del teatro podría contribuir al reconocimiento del otro como construcción de ciudadanía?

2. APROXIMACIÓN TEÓRICA

2.1. Antecedentes

La construcción de ciudadanía a partir de la práctica del teatro como objeto de estudio ha sido suficientemente abordada en Colombia; desde comienzos del siglo XXI se pueden encontrar referentes cercanos. Pereira (2015), en una investigación centrada en la reconstrucción de espacios de participación, realiza un aporte para entender el teatro popular como un espacio de diálogo que transforma las dinámicas de participación de una comunidad. Además, propone el cuerpo leído como lenguaje, que evidencia las condiciones sociales y culturales de cada individuo,

así como su relación con los otros.

Rocha (2014), a su vez, hace una propuesta enfocada en la construcción de ciudadanía a partir del teatro pero en las aulas de clase, centrado en la participación; para ello utiliza en dos casos el Teatro Foro, ejercicio del Teatro del Oprimido (TO), en donde participan estudiantes, docentes y padres de familia de algunas instituciones educativas de Colombia.

Por su parte Echeverría (2012) propone la construcción de ciudadanía basada en el estudio de tres grupos de teatro del municipio de Tumaco, Colombia, que emplean los ejercicios del TO como una práctica de resistencia pacífica en la que expresan a través de sus obras el contexto político, social y cultural que vive el territorio asediado por la violencia, resultado del conflicto entre diferentes grupos armados.

Para los fines de esta investigación, Mejía (2017) resultó ser un referente base, pues problematiza la noción del reconocimiento del otro desde los aportes de Emanuel Levinas, autor que reflexiona sobre las relaciones éticas entre los seres y la forma en que la instrumentalización del mismo y la violencia generan una negación del otro.

Finalmente, la noción de acción y discurso, tratada con cierta amplitud por Arendt (1993), nos propone un escenario de racionalidad propia de los seres humanos, mediada por el lenguaje o, más precisamente, la palabra, desde cuya condición se derivan las opciones de convivencia; de allí también parten las definiciones de las principales categorías de análisis en el intento de acercamiento a una interpretación del reconocimiento del otro.

2.2 Nociones conceptuales

El reconocimiento del otro

Mejía (2017) menciona que el reconocimiento del otro “es una responsabilidad que nace en cada uno de nosotros luego de sabernos iguales. Y esto debe reflejarse en la acción, la solidaridad, y el respeto mutuo; acciones que son sociales y parten del discurso, del diálogo” (p.18).

Después de la Segunda Guerra Mundial, quedó evidenciado el alcance que tienen los discursos nacionalistas y dictatoriales que anulan las diferencias individuales, exigen uniformidad en la identidad cultural, y de esta manera se excusan para excluir y violentar a aquellos que no entran en las estructuras de homogeneización. Touraine considera que “para recuperar la vida social, la sociedad actual debe basarse en los principios de solidaridad y de comunicación, que implican el reconocimiento del pluralismo, es decir, el rechazo de cualquier homogeneización operada en nombre del Estado” (Citado en Pons 1997, p.4).

Para Mejía (2017), reconocer al otro es considerado como una responsabilidad por el otro, y “asumir esa responsabilidad es una forma de superar la violencia, de sentirnos interpelados por el prójimo, porque no hay una búsqueda de superar al otro, sino de reconocerlo, de escucharlo” (p.24).

Cuando la ciudadanía ya no se define por pertenecer a un territorio específico o a una identidad cultural concreta, se hace necesario defender el reconocimiento del otro, pues una ciudadanía activa que quiera generar procesos reales de diálogo y participación, solo podría lograrlo mediante la abolición de pensamientos egoístas, discriminatorios y mezquinos.

Arendt (1993), en efecto, nos propone que con palabra y acto nos insertamos en el mundo humano, y esta inserción es como un segundo nacimiento, en el que confirmamos y asumimos el hecho desnudo de nuestra original apariencia física (p. 201).

Entendiendo la pluralidad como ese aspecto en el que convergen los seres de identidades particulares, pero que se reconocen como iguales, Arendt (1993) expone el discurso y la acción como ese espejo de lo que somos, frente al otro:

Esta cualidad reveladora del discurso y de la acción pasa a primer plano cuando las personas están con otras, ni a favor ni en contra, es decir, en pura contigüidad humana. Aunque nadie sabe a quién revela cuando uno se descubre a sí mismo en la acción o la palabra, voluntariamente se ha de correr el riesgo de la revelación, y esto no pueden asumirlo ni el hacedor de buenas obras, que debe ocultar su yo y permanecer en completo anonimato, ni el delincuente, que ha de esconderse de los demás. (p. 204)

Aunque sabemos de la frontera débil entre discurso y acción, hemos intentado un acercamiento operativo de ambas nociones en forma separada, o previa una de la otra, como una posible aplicación a una experiencia controlada en esta investigación. Es decir, hemos tomado la idea de Arendt “actuar significa tomar una iniciativa” para acercarnos a la acción como una disposición manifiesta previamente en la palabra. Esta perspectiva, más práctica que filosófica, nos ha permitido operacionalizar la noción de acción y discurso, pero también nos termina apegando a la idea de Arendt (1993), cuando intenta establecer fronteras entre: discurso, revelación, comienzo y acción: “...sin el acompañamiento del discurso, la acción no sólo perdería su carácter revelador, sino también su sujeto” (p. 202).

Si mediante la acción y el discurso las personas revelan su identidad ante los otros, es evidente que son dos actividades que no pueden realizarse en aislamiento, y que, al ser tan contundentes para la vida política de los seres, es necesario un tercer componente que constituye el discernimiento propio de cada individuo, que lo lleva a reflexionar acerca de sus actos y palabras para con los otros.

Finalmente, la noción capacidad de juicio, entendida en Mejía (2017) como una facultad derivada del “uso autónomo de la razón que tiene lugar en la reflexión individual” y que se actualiza en cada deliberación hecha frente a la moralidad de la acción, al tener en cuenta la situación y perspectiva de los demás, constituyó una tercera categoría tentadora de revisión.

Así, para fines de esta investigación, la acción, el discurso y la capacidad de juicio son componentes claves para lograr el reconocimiento del otro, virtud sin la cual no se construiría una ciudadanía activa, capaz de escucharse, de reconocer las diferencias entre cultura y pensamiento, y de entablar un accionar y un diálogo que les permita organizarse y crear dinámicas emancipadoras para la vida en colectivo.

3. COMUNICACIÓN Y CIUDADANÍA

Lo anterior aboga por una transformación cultural que puede surgir a partir de los medios de comunicación, pero para pensar una verdadera comunicación primero se debe partir del hecho de que cualquier individuo dotado de lenguaje puede comunicar, “hay que considerar que el hombre como tal es un sujeto de comunicación en todos los aspectos y no solo cuando se trasmite a través de un canal o medio de información” (Arequipa y Córdoba; 2010, p.8). Debido a que se ha limitado la comunicación a un proceso de verticalización de la información, proveniente siempre de los mismos medios de ‘difusión

colectiva’ que la acaparan y deciden qué, cómo y cuándo transmitirla, “es tan importante para la transformación de una sociedad el intento de estructurar sistemas de comunicación distintos a los dominantes” (Prieto, 1982, p.70).

Por otro lado, el educador Freire (1971) propone la Teoría de la Acción Dialógica. Él concibe que “la palabra es esencialmente diálogo (...) por ser lugar de encuentro y reconocimiento de las consciencias, también lo es de reencuentro y de reconocimiento de sí mismo (...) el diálogo no impone, no manipula, no domestica, no sloganiza” (p. 22). Así se plantea una comunicación alternativa con un enfoque totalmente participativo y dialógico, ya que desde la misma iniciativa de la comunidad, que tiene unas necesidades en común, se colaboran, se buscan los recursos y se apropian de los medios para poder empoderarse de los espacios y expresarse públicamente. “Lo que constituye la fuerza del desarrollo es la capacidad de las sociedades de actuar sobre sí mismas y de modificar el curso de los acontecimientos y los procesos” (Barbero, 2004, p. 23).

En este orden de ideas, lo que se debe posibilitar es que los ciudadanos sean capaces de discernir entre sí de manera argumentada y respetuosa ya que como indica Camps (2007)

El pluralismo queda reducido a una simple agregación de perspectivas dispares si no se proporcionan al mismo tiempo los instrumentos necesarios para que el individuo pueda reflexionar sobre las opiniones que les han sido transmitidas y elegir quedarse en ellas o rebatirlas. (p.185)

Si a partir de la ciudadanía activa surge un desplazamiento de la posición de espectador a la de actor, es el diálogo el que le dará las herramientas suficientes para la reflexión y la acción en su participación social

y política, sobre todo para escuchar y respetar a los otros que poseen la misma dignidad, pero difieren en otros aspectos.

CUERPO COMUNICATIVO

“La comunicación derivada de la expresividad misma del cuerpo, es decir, expresividad no intrínsecamente verbal, está en los orígenes de toda manifestación dramática, preside lo festivo y lo lúdico y acompaña los momentos cumbres de la historia del teatro” (Fernández, 1982, p. 129).

La manera óptima de preparar el cuerpo es mediante el ‘training’, término ya trabajado por Jerzy Grotowski³, Vsévolod Meyerhold⁴, Eugenio Barba⁵, entre otros; esto radica en la idea de tornar el cuerpo (incluyendo la voz) en un instrumento expresivo por sí mismo.

Araque (2009) define el training o entrenamiento como un fundamento esencial en la preparación actoral; este se desarrolla por medio de ejercicios, los cuales están destinados a la búsqueda de un nuevo cuerpo, uno extra-cotidiano que le permitan al actor controlar y ser consciente de sus movimientos, voz y emocionalidad. Por esto, se considera que la

consciencia que otorga el conocimiento del cuerpo como medio expresivo y de comunicación es pertinente tanto para actores como para aquellos que se dedican a construir sociedad.

“El actor, para liberar su expresividad y su cuerpo, ha de hacer un difícil trabajo de desinhibición y limpieza de condicionamientos que una educación mal encauzada y la vida en sociedad le han impreso profundamente” (Fernández, 1982 p.131). Si entendemos el cuerpo como un lenguaje, no solo en la escena sino en la vida, las condiciones sociales y culturales lo constituyen y no le permiten expresarse en plenitud, se le impone al cuerpo una ‘malformación’, dependiendo de la clase social, del trabajo y la vida que cada ciudadano lleve.

El lenguaje ha introducido al cuerpo al mundo simbólico, lo ha constituido en un código que mediará sus posibilidades de experiencia, de conocer, de sentir y experimentar, y que ha ordenado el intercambio social hasta en sus más íntimos detalles. Así, nos convertimos en sujetos producidos por un discurso que viene del afuera, de la ley social. (Baz; 1993, 110)

Foucault considera que, “en toda la sociedad el cuerpo ha quedado sujeto a mecanismos de poder” (citado en Baz; 1993, 115), y la estrategia que la modernidad ha impuesto es la vigilancia y la disciplina. De esta manera, un cuerpo pasivo y dócil es un ciudadano dominado que obedece. Baz (1993) menciona que ya no existen espacios para la relajación, que entre la población predomina la ignorancia ‘anatómico-fisiológica’ del cuerpo y que lo que ha hecho la historia es cubrir esos vacíos con mitos que solo distorsionan la realidad. “Hay una extendida rigidez y estereotipia de plásticas corporales; pobreza de sus capacidades expresivas, etcétera. Ambos procesos apuntan en la misma dirección: adaptar los cuerpos,

3 Actor polaco quien desarrolló su propio método de experimentación por medio del cual busca que los actores encuentren su propio método, en cual les permita eliminar los bloqueos corporales que no le permiten el desenvolvimiento del cuerpo en la escena.

4 Actor ruso que desarrolló el método de entrenamiento conocido como ‘biomecánica’, el cual busca que los actores racionalicen cada uno de sus movimientos con el fin de que al entender la mecánica aplicada en cada acción no solo sea percibido el cuerpo físico sino también el espiritual.

5 Actor y director italiano que aportó los conocimientos de la ‘Antropología Teatral’ en donde narra su recorrido por las diferentes culturas teatrales, con tal de explicar la forma en que cada una se prepara físicamente o busca esa energía pre-expresiva para la escena.

dándole poco espacio al desarrollo de sus potencialidades creativas” (p.120).

De allí una defensa de la práctica del teatro como un espacio en el que los actores se empoderan de sus cuerpos para fortalecer sus capacidades expresivas y creativas y, a partir de esto, se establezca una posible ruta para erradicar la indiferencia política y la insensibilidad humana.

3. METODOLOGÍA

Esta investigación se desarrolló en un espacio denominado ‘Tablabierta’, del cual dispone el grupo de teatro Jaulabierta de la ciudad de Bucaramanga, Colombia. Se aplicó un diagnóstico inicial, una intervención de actividades de entrenamiento teatral, y un balance final, a un grupo de participantes de nuevo ingreso, conformado por cinco personas que inician sus prácticas teatrales y que fueron la principal fuente de información para la investigación. Se diseñó una metodología que consta de un antes y después con el propósito de evidenciar posibles cambios en la condición individual del reconocimiento del otro, desde un estudio de caso.

La investigación acudió a técnicas cuantitativas y cualitativas, las cuales se definieron en las fases de trabajo alineadas a los objetivos. El periodo de trabajo en el que se aplicó la metodología se divide en cinco etapas, desarrolladas desde febrero hasta mayo de 2019:

3.1. Diagnóstico: se buscó medir los niveles multidimensionales (cognitivo y emocional) de la empatía en los participantes; para esto se aplicó la encuesta de Índice de Reactividad Interpersonal (IRI), diseñada por el sicólogo Mark Davis en la década del ochenta del siglo XX. Este instrumento está compuesto por 28 preguntas que se responden en una escala de Likert con opciones de 0 a 4; según el grado de la respues-

ta se divide en: no me describe bien, me describe un poco, me describe bien, me describe bastante bien y me describe muy bien. A partir de estas preguntas se evalúan cuatro subescalas; toma de perspectiva y fantasía, que hacen referencia a la dimensión cognitiva de la empatía, y preocupación empática y malestar personal, que se refieren a la dimensión emocional (Escrivá, Frías y Samper, 2004, p. 255).⁶

3.2. Intervención y registro: en esta etapa se diseñó y aplicó una serie de actividades con las que se buscó motivar a los participantes al reconocimiento del otro desde la comunicación corporal. Para el levantamiento de la información se usaron técnicas cualitativas, como la observación directa, el recurso fotográfico, audios y videos, para registrar la práctica teatral, los diálogos y reflexiones que se presentaron en cada taller. Además, durante el trabajo de campo se llevó una bitácora que permitió complementar enriquecer el registro de las actividades.

3.2.1 Diseño y desarrollo de ejercicios teatrales: se diseñó una metodología de ejercicios teatrales para ser trabajados dos veces por semana en los talleres con los participantes de nuevo ingreso. Estos proponían, principalmente, liberar el cuerpo socialmente construido, entendiendo que el cuerpo es el primer medio de comunicación directa y que es a partir del lenguaje corporal que se converge con los otros, que se da un acercamiento a la humanidad de quienes nos rodean.

3.2.2. Sesiones de reconocimiento del otro: a través

⁶ Se diagnosticaron los niveles de empatía en los participantes con el propósito de establecer su condición individual de reconocimiento del otro. Aunque en los resultados se tuvieron en cuenta las categorías de 1. Toma de perspectiva, que indica la habilidad para comprender el punto de vista de las otras personas; y 2. Preocupación empática, que mide los sentimientos de compasión, preocupación y cariño ante el malestar de otros.

Tabla 1.

Categorías de análisis aplicadas en el trabajo de campo

Categorías	Descripción	Actividad aplicada
c1. acción	Buscó detectar disposición a la acción colectiva constituyente de lo público.	El juego de roles tenía como base unos fragmentos de noticias sobre dos temas de perspectivas encontradas: 1.-el veganismo y 2.-la desigualdad de género. Cada una de las noticias tenía un enfoque distinto, por lo que se propusieron varias noticias del mismo tema, de modo que hubiera una perspectiva más amplia del conflicto. Se dividió el grupo en dos, a partir de la lectura de las noticias cada grupo debía escoger el enfoque a desarrollar para planear una dramatización.
c2. discurso	Buscó detectar disposición a la escucha y al diálogo como condición reveladora del yo.	
c.3. capacidad de juicio	Buscó detectar el uso autónomo de la razón que tiene lugar en la reflexión individual, la cual se actualiza en cada deliberación que hacemos frente a la moralidad de la acción y tiene en cuenta la situación y perspectiva de los demás.	Se diseñó una entrevista semiestructurada, a partir de la visualización de dos fragmentos de las películas 'Manderlay' (2005) de Lars Von Trier y 'The experimenter' (2015) de Michael Almereyda. Estas representan escenas en las que predominan los conflictos morales, por lo que al final los participantes hablaron sobre su perspectiva individual del conflicto.

Tabla 2.

Entrevista semiestructurada para detectar acción y discurso

Perspectiva individual.	¿Qué sensación le produjo la lectura de las noticias?
Escucha: negociación y consenso de grupo.	¿Cómo fue el proceso para llegar al consenso en la planeación de la dramatización? ¿Hubo algún choque en los puntos de vista de los participantes, cuáles?
Acción: resolución del conflicto.	¿Qué posible final le daría a la escena?

Tabla 3.*Entrevista semiestructurada para detectar capacidad de juicio*

Capacidad de juicio: discernimiento sobre un conflicto moral.	¿Está de acuerdo con lo que acabó de ver? ¿Por qué? Para poder decidir si estaba de acuerdo o no ¿se le presentó algún conflicto moral? De ser así, explíquelo. ¿Cómo lo resolvió?, ¿Cuál fue su discernimiento personal?
Resolución	Propone alguna solución a la situación.

de actividades específicas se pretendió detectar esta condición, desde las categorías de acción, discurso y capacidad de juicio. Para esta fase, se diseñó un juego de roles⁷ y se trabajó con la interpretación de narraciones cinematográficas⁸ en situaciones que movilizaban la discusión sobre los aspectos centrales que se aspiraban detectar acción, discurso y capacidad de juicio, según puede verse en la tabla 1. En esta etapa se aplicaron entrevistas semiestructuradas para detectar la percepción individual en cada una de las categorías, como puede verse en las tablas 2 y 3.

3.3. Diagnóstico final: buscó detectar posibles cambios en la condición individual del reconocimiento del otro desde los niveles (cognitivo y emocional), de la empatía, luego de desarrolladas las actividades de intervención teatral. Para ello se volvió a aplicar el

7 Se diseñó un juego teatral de dramatización a partir de unos fragmentos de noticias sobre dos temas de difícil consenso: 1.-el veganismo y 2.-desigualdad de género.

8 A partir de la visualización de dos fragmentos de películas: 1.-'Manderlay' (2005) y 2.-'The experimenter (2015), en las cuales se presentan conflictos morales, se diseñó una entrevista semiestructurada para discutir la perspectiva individual del conflicto planteado.

diagnóstico IRI, utilizado en la primera fase, complementando con la aplicación de un grupo focal que llevó a la discusión, de manera consciente, sobre la experiencia durante las sesiones y los posibles cambios notados en la condición individual del reconocimiento del otro (tabla 4).

4. RESULTADOS

4.1. Etapa 1: diagnóstico de empatía en el grupo

En la figura 1 se muestra la tendencia general del grupo en cada una de las categorías, las cuales se dividieron en cuadrantes de 100. Mientras más cercano se encontrara el puntaje a 100, más favorable la condición, excepto en la categoría de malestar personal, en la cual 100 es la condición menos favorable. En términos generales, el grupo presentó niveles óptimos de empatía, sobre todo en las categorías que se tuvieron en cuenta: toma de perspectiva y preocupación empática al presentarse solo un porcentaje por debajo del 50%. Los nombres resaltados en rojo son las personas que obtuvieron el mayor y menor porcentaje, y fueron quienes más se tuvieron en cuenta en el momento de la observación. Por ejemplo, en toma de perspectiva, Andrés obtuvo 85%, cantidad proporcional a su disposición para

Tabla 4.

Entrevista semiestructurada del grupo focal

Proceso consciente del test IRI.	¿Qué cambios reconocieron, a partir de los talleres, respecto a las dimensiones del test IRI?
Momentos de percepción de cambio.	¿Qué momentos de los talleres recuerdan que los hayan hecho reflexionar sobre estos cambios?
Cuerpos comunicativos	¿Cómo fue el proceso de descubrimiento de sus cuerpos como medio de comunicación, y también en relación con los cuerpos de sus compañeros?
Organización colectiva.	¿Cómo creen que el encuentro en los talleres ha fortalecido sus relaciones interpersonales? A partir de su experiencia en los talleres teatrales ¿Qué piensan de un grupo que se organiza en función de acciones colectivas?
Teatro como medio para construir ciudadanía activa.	¿Cuál es la relación que ven entre la práctica teatral y la participación política?
Reconocimientos de cambios en la categoría de reconocimiento del otro.	A partir de la experiencia en los talleres ¿Qué cambios reconocieron en el reconocimiento del otro?

comprender el punto de vista de las otras personas; en menor porcentaje 57%, se supondría que Snake no tendría la misma disposición. Por otro lado, en preocupación empática, Jennifer obtuvo 100%, lo que plantea que tiende a manifestar sentimientos empáticos hacia los otros; a diferencia de Snake quien con un 42% no tendría la misma capacidad de orientar sus sentimientos hacia los otros.

4.2. Etapa 2: Intervención y registro

4.2.1. Diseño metodológico de ejercicios teatrales

Los talleres tenían el objetivo de fortalecer el cuerpo (cuerpo y voz) como medio de expresión; partiendo de la idea del empoderamiento de los cuerpos como posible ruta para erradicar la indiferencia política y la

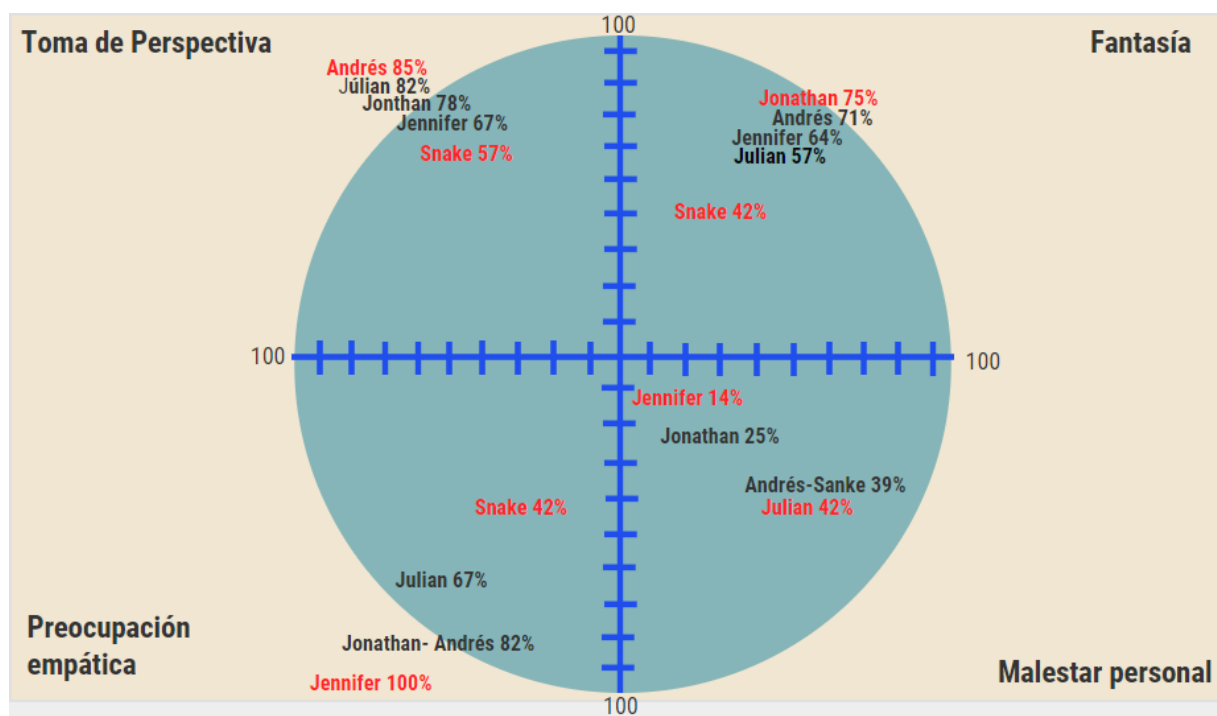
insensibilidad humana. Se diseñaron 17 talleres desarrollados durante trece semanas. Acá se reportan seis que fueron los que cumplían con el objetivo de esta investigación, (ver tabla 5).

4.2.1 Sesiones de reconocimiento al otro:

Observación:

Durante la aplicación de los talleres se realizó el registro de los resultados de cada sesión y se hizo una clasificación de los aspectos más recurrentes, siendo los más relevantes la mirada y el encuentro de los cuerpos, debido a las reacciones de los participantes en las actividades realizadas.

Figura 1. Diagnóstico inicial del grupo en las categorías del test IRI



Fuente: Creación propia.

La mirada: la mirada es un elemento importante porque además de permitir el equilibrio y de mantener una relación con el presente, es un vínculo importante que establece comunicación no verbal. Sin embargo, fue de lo que más se les dificultó a los jóvenes. Al principio, durante la segunda sesión, cuando se les pedía que buscaran la mirada de los compañeros, lo que hacían era entablar una relación fugaz, no se quedaban mirándose, inmediatamente cambiaban de foco y dirigían sus ojos hacia otro lado, sobre todo hacia el piso. A partir de la novena sesión, se registró un avance, puesto que todas las parejas se sostenían la mirada durante el ejercicio propuesto,

aun así, Snake, quien obtuvo el menor porcentaje en preocupación empática, 42%, se mantuvo ensimismado y con la mirada perdida. Situación que cambió en la sesión número trece, ya que la mirada era esencial para responderle al compañero.

El encuentro de los cuerpos: la confianza entre los cuerpos se da en la medida en que se incrementan los encuentros. Al principio, cuando los ejercicios proponían tocar al otro, se notaba incomodidad entre ellos. En la tercera sesión debían, después de buscarse con la mirada, ir a abrazarse, pero ninguno de ellos unía todo el cuerpo al del compañero, solo

Tabla 5.

Diseño metodológico de los talleres de teatro

TALLERES	
Introducción al entrenamiento del actor: reconocer las posibilidades expresivas que brinda el cuerpo.	Toma de decisiones: lograr una sincronización del colectivo, a partir de la respiración.
Respiración individual/escucha grupal: explorar otras formas de comunicación con los otros, formas comunicativas que no sean verbales.	Reconocer al otro en el espacio: inducir a la toma de decisiones a partir de la intensidad de la expresión que surge de la exploración gestual.
Acercamiento de cuerpos extra cotidianos: tomar consciencia de que esos cuerpos que se acarician, huelen, oyen, miran y, hasta en algunos casos, se saborean, son una prolongación del propio cuerpo.	El conflicto en la acción dramática: entender que sin conflicto no hay situación dramática, no hay construcción de acuerdos, no hay comunicación.

Fuente: Creación conjunta con la dirección del Taller de Teatro Jaulabiarta.

juntaban el pecho y estómago, y la zona pélvica se mantenía alejada con notoria desconfianza de cualquier roce. Además, si se abrazaban duraban solamente un segundo juntos y en seguida se separaban.

A partir del quinto encuentro, el acercamiento que había entre los participantes mejoró, porque el ejercicio que se les propuso consistía en tomarse de las manos para enredarse y desenredarse entre ellos; Jhonathan, Julián y Andrés, quienes obtuvieron en preocupación empática 82%, 67% y 82%, respectivamente, se les notaba mejor disposición para el juego, a diferencia de las que solo habían asistido pocas sesiones, estos se percibían más cohibidos y trataban de soltarse o de hablar para terminar el ejercicio más rápido.

En el décimo encuentro, a partir de un ejercicio que involucraba el contacto corporal permanente,

se notó que ya no había tanta incomodidad por el roce de los cuerpos, no trataron de esquivarse o de alejarse, se mantuvieron allí, tejidos por sus articulaciones, pegados por su sudor. En un momento de movimiento, Julián y Andrés se dieron un fuerte abrazo que mantuvieron por un minuto; esta vez sus caderas no estaban distanciadas.

Juego de roles:

Se buscó interpretar la reacción de los participantes ante los enfoques propuestos en las noticias sobre veganismo y desigualdad de género. Para esto, se realizó una entrevista semiestructurada a los dos grupos, después del juego de roles. Aquí se reportan las tendencias encontradas (tabla 6 y 7).

El grupo no centró el conflicto entre los consumidores de carnes y los veganos, sino que se enfocaron más

en el problema de la carne contaminada de las vacas locas. También le dieron relevancia al enfoque de los nutrientes proteínicos de la carne. No hubo inclusión de las perspectivas a favor del veganismo, tampoco enfatizaron sobre las razones expuestas que afirmaban las consecuencias del consumo excesivo de animales.

El grupo se sensibilizó frente a la perspectiva de género. El enfoque que trabajaron fue el de las niñas que deciden no tener una carrera en la ciencia por falta de motivación, haciendo una crítica sobre la falsa creencia de que los hombres son más hábiles para ese tipo de estudios.

Tabla 6.

Tendencias discursivas del primer grupo sobre su perspectiva de acción y discurso

¿Qué se quería detectar?	Tendencias del primer grupo (noticias sobre veganismo)	Comentarios más relevantes
Perspectiva individual.	Indiferencia hacia los otros.	"Indiferencia hacia mi propia indiferencia, es más bien indiferencia hacia mi propia insensibilidad, porque me entró por un oído y me salió por el otro". (Snake)
Acción: resolución del conflicto.	Indisposición a la acción.	"Yo siento que ese es un tema que nos corresponde, pero no lograremos solucionar". (Jonathan)
Acción: resolución del conflicto.	Ataque a lo distinto.	"Lo que digo es que no porque coma vegetales estoy ayudando al planeta tierra, muchas veces salen a protestar y lo único que les interesa es quedar en la foto". (Snake)
Escucha: negociación y consenso de grupo.	Omisión del tema	"De por sí nunca preparamos la parte del veganismo, eso surgió en la representación". (Jonathan)
Escucha: Negociación y consenso de grupo	Disposición al consenso	"Tratamos de hacer un tejido, pero muy orgánico, no destruimos la historia sino que cada idea la pegábamos con la anterior". (Snake)

Interpretación de narraciones cinematográficas:

A partir de la visualización de los fragmentos de las películas, las cuales presentaban situaciones con conflictos morales, se aplicó una entrevista semiestructurada de la cual se obtuvieron los siguientes resultados, (tablas 8 y 9).

Dilema 1: Una chica blanca le explica a una comunidad negra, recién liberada de la esclavitud, en qué consiste la democracia, pero ella se limita a exponer la noción de democracia representativa. Cuando una de las familias culpa a la más anciana de la muerte de su hija,

ya que había estado comiéndose el alimento que era para la pequeña, deciden por votación que la anciana debe morir en vez de ser desterrada. La joven blanca, determina que será ella quién mate y así lo hace.

Dilema 2: Muestra una de las investigaciones del psicólogo judío Stanley Milgram, sobre el culto a la obediencia o la banalidad del mal. Es una situación en la que Milgram confronta a uno de los participantes de su experimento porque el señor había continuado aplicándole electrochoques al otro par-

ticipante, a pesar de que este le había rogado que se detuviera. Aunque al terminar el experimento le cuentan al participante que los electrochoques que se aplicaban no eran verdaderos, este, no lo sabía en el momento que decidía darlos. Y la justificación del señor fue que uno de los psicólogos que estaba llevando el control del experimento le había dicho que debía seguir.

Tabla 7.

Tendencias discursivas del segundo grupo sobre su perspectiva de acción y discurso

¿Qué se quería detectar?	Tendencias del segundo grupo (noticias sobre desigualdad de género)	Comentarios más relevantes
Perspectiva individual.	Sensibilización por la discriminación.	“En pleno siglo XXI sigue existiendo el machismo, se sigue discriminando a la mujer solo por ser mujer. Yo comparto totalmente la sensación de indignación con respecto a lo que sucede”. (Jennifer)
Acción: resolución del conflicto.	Estigmatización del movimiento social.	“Salen a bailar por tan, y salen a hacer un montón de cosas, en vez de educarse y con su educación y con lo que hacen cambiar ese panorama. La mayoría de mujeres lo hacen, y que manera las formas en las que lo hacen, buscan llamar la atención y ese no debe ser el medio”. (Julián)
Acción: resolución del conflicto.	Disposición a la acción.	“Es un problema que solo se puede solucionar desde la educación, la que le dan los papás a sus hijos”. (Andrés)
Escucha: negociación y consenso de grupo	Disposición al consenso	“Con la dramatización queríamos que las mujeres se concientizaran del machismo, de la discriminación, para que viera que el problema no radica en ellas, sino en la falta de educación”. (Jennifer)

Etapa 3: diagnóstico final

En la figura 2 se muestra la tendencia final del grupo en las categorías del test IRI, después de trece semanas de haber participado en los talleres teatrales.

A partir del segundo diagnóstico se detectaron cambios en los niveles de empatía registrados, en comparación al primer momento, puesto que ninguno de los participantes obtuvo un resultado por debajo del 50% en las tres primeras categorías, ni por encima del 50% en la última categoría; manifestando

mejores condiciones empáticas. Aunque no hubo alteraciones respecto a cambios en las posiciones planteadas en los primeros resultados del test, sí se detectó que el 90% de los participantes aumentó porcentualmente en las categorías *toma de perspectiva y fantasía*, correspondientes a la dimensión cognitiva, y disminuyó en las categorías *preocupación empática y malestar personal*, correspondientes a la dimensión emocional.

Tabla 8.

Tendencias discursivas del primer grupo sobre su perspectiva capacidad de juicio

Tendencias registradas a partir de la película 'Manderlay'	Comentarios más relevantes
Desaprobación de la acción.	"La representación no es coherente para mí, no estoy de acuerdo. Me refiero al contenido, lo que quería transmitir. pienso que es un juicio prematuro. No tiene coherencia en términos de consciencia ni de igualdad. No encuentro un concepto de justicia, más bien de desmesura, de desproporcionalidad". (Snake)
Ausencia del conflicto moral.	"No hubo ningún conflicto moral para mí. No tengo ninguna resolución sobre un conflicto que no conozco, por lo que no puedo tener discernimiento sobre una situación, tan solo una opinión". (Snake)
Presencia del conflicto moral.	"La decisión de matarla era la lógica, pero no la correcta. Lastimosamente me parece lógico que reaccionaran así, eso sucede, es tan arraigado el odio, que la venganza es la opción más fácil; en la ira y el dolor el ser humano se altera demasiado y no razona. No es como los seres humanos deben reaccionar, pero según mi perspectiva es la reacción lógica". (Jennifer)
Resolución del conflicto.	"Yo hubiese argumentado en la votación que si la idea es convertirse en seres humanos libres, pensantes y capaces, no era necesario tomar esa decisión". (Jennifer) "Esa bala debía haber acabado con las dos vidas. Es decir que en vez de una almohada hubiera estado su mano, no tiene que morir el verdugo, pero esta tiene que sentir en carne propia el sufrimiento de la persona que está asesinando". (Snake)

Grupo focal

Se buscó complementar la evaluación final con un grupo focal, el cual tuvo la finalidad de que los participantes relataran conscientemente su perspectiva sobre el proceso, reflexionando sobre los cambios que percibieron en ellos mismos a partir de la experiencia en los talleres de teatro.

5. Conclusiones

El enfoque de la intervención propuesta en el diseño de los talleres, a partir del acercamiento corporal, permitió evidenciar cambios actitudinales respecto a la inclusión de lo distinto, sobre todo a partir de la frecuencia de los ejercicios que involucraban la mirada y el encuentro de los cuerpos.

Durante los instrumentos cualitativos propuestos,

Tabla 9.

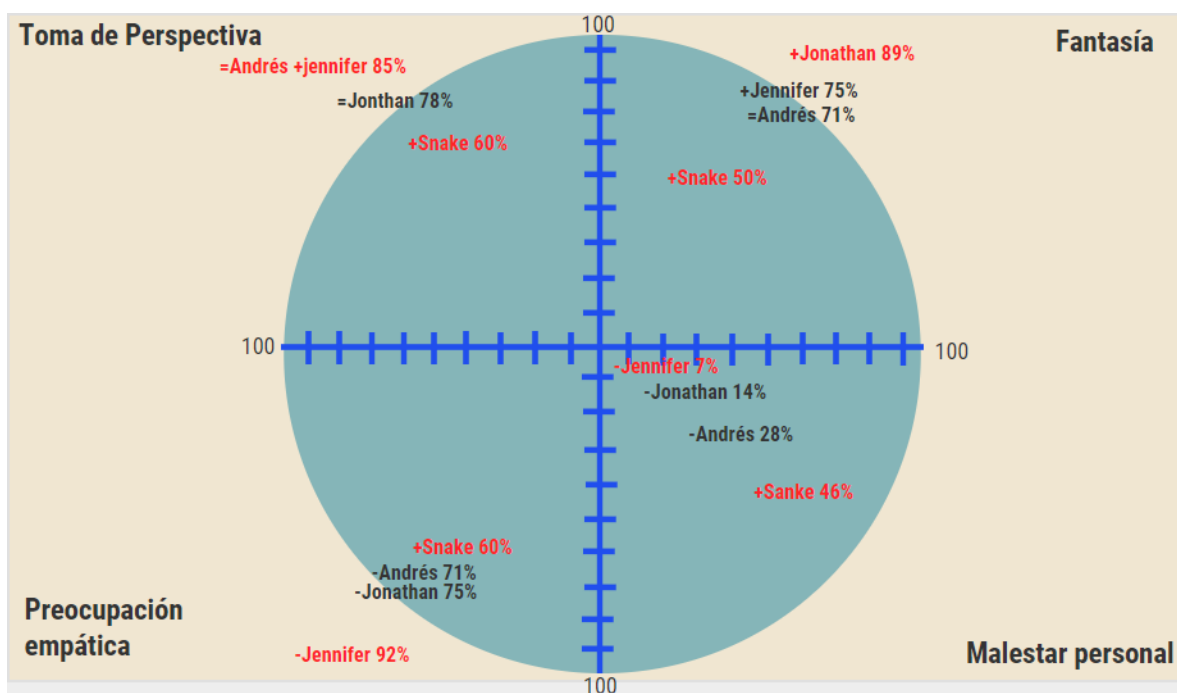
Tendencias discursivas del segundo grupo sobre su perspectiva de capacidad de juicio

Tendencias registradas a partir de la película 'The experimenter'	Comentarios más relevantes
Reacciones sobre el experimento.	"No se puede estar de acuerdo cuando un investigador utiliza el engaño para obtener resultados. Se pone a una persona bajo estrés a tomar decisiones que no debería tomar normalmente, eso me molestó". (Jonathan) "A pesar de que las personas después de electrocutar al otro decían que ellos no querían hacerlo, esa no fue la reacción que tuvieron. El los engañaba porque necesitaba tener reacciones reales, de otra forma hubieran fingido humanidad". (Julián)
Presencia del conflicto moral.	"Es un engaño, porque la persona siente que está haciendo algo correcto, había una persona que le decía que tenía que hacerlo. Hay algo que lo está coaccionando a tomar esa decisión. Además del estrés. El experimentador no le informó a los sujetos de prueba, ahí veo el conflicto moral". (Jonathan)
Discernimiento personal.	"El que está siendo electrocutado sale y le dice que él hubiera hecho lo mismo, entonces yo también hubiera hecho lo mismo. Además, la persona que se dejó electrocutar también lo decidió, es otro voluntario". (Jonathan)
Resolución del conflicto moral.	"Pues uno siempre va hacía la subjetividad, podría dar una opinión, pero no estaría teniendo en cuenta la realidad que vive esa persona en un conflicto moral de ese tipo. Al no ser yo quien tiene que afrontar una decisión que implica el sufrimiento de otro". (Julián)

no se registraron resultados óptimos respecto a dos de las tres categorías definidas (acción, discurso y capacidad de juicio) ya que los participantes no manifestaron una percepción individual como sujetos políticos participativos, tendiendo a la indisposición para realizar acciones sociales, y legitimando la estigmatización de movimientos sociales en el ejercicio del juego de roles. Aunado a esto, los participantes no tuvieron claridad en su capacidad de juicio,

por lo que al enfrentarse a conflictos morales que demostraban poner en riesgo la dignidad de otros, no lograron evitar dejarse llevar por la emoción o por intereses propios, a pesar de argumentar el uso de la razón como la solución para tomar decisiones que implican el bienestar de los demás. De esta manera, se descubrió que el reconocimiento del otro no es la única condición para que haya una participación activa en la construcción de ciudadanía.

Figura 2. Diagnóstico final del grupo en las categorías del test IRI.



Fuente: Creación propia

Tabla 10.

Tendencias discursivas del grupo focal

Tendencias registradas	Comentarios más relevantes
Momentos de consciencia sobre los cambios.	<p>“Ese reconocimiento del presente la conciencia del ahora y cuando uno lo lleva a su trabajo, a su familia, a sus amigos, como que todo se disfruta más, todo cobra un valor agregado porque estamos ahí con los otros”. (Andrés)</p> <p>“Me di cuenta de que podemos construir cosas. Me hizo crear nuevos imaginarios, entendí que la imaginación es igual o más poderosa que la fuerza de la voluntad”. (Snake)</p>
Cuerpos comunicativos.	<p>“Creo que la expresión corporal ayuda a romper barreras, a no ver al otro como un ser extraño, hace que uno intente conectarse físicamente con los seres”. (Andrés)</p> <p>“Esa exploración del cuerpo me demostró que el cuerpo no es un espacio vacío, es un ser lleno de significado. Es un ser vivo orgánico, que siente”. (Snake)</p>
Organización del colectivo.	<p>“En el arte hay que crear en equipo y se genera una búsqueda más trascendental”. (Jonathan)</p> <p>“Siempre debe haber una idea para que haya un camino a seguir. Lo más importante es tener un mismo horizonte para que el trabajo se enfoque en lo que queremos lograr”. (Andrés)</p>
Relación entre la práctica del teatro y la ciudadanía activa.	<p>“Considero que la política está en todo, somos participantes de lo político, sin importar el sistema económico en el que estemos. La política sí exige participación de todos, y en el teatro también se ve eso, si hay un protagonista también hay más personajes”. (Jonathan)</p> <p>Siempre lo he tenido claro que las artes están para eso, para generar una influencia social y cultural. Desde el teatro tenemos que buscar transformar los ideales de las personas, transformar y cuestionar. Que las personas salgan con más preguntas que respuestas, de cómo funciona la sociedad, que se cuestione su posición dentro de la sociedad. Porque mucha gente dice-yo no voy a votar- pero esa persona sí podría tener una influencia, si tiene un papel, un rol que desarrollar dentro de la comunidad como parte de esta. Que el teatro no sea solo diversión y entretenimiento, sino que tenga un objetivo social”. (Andrés)</p>

Cambios individuales en el reconocimiento del otro	<p>“Yo creo también que el reconocimiento en el otro viene primero de un reconocimiento de uno mismo. Es algo que me ha gustado mucho de los talleres, que hemos hecho un viaje a través de un reconocimiento físico, que tenemos partes del cuerpo que podemos mover de cierta forma, y cuando empezamos a reconocer nuestro cuerpo entendemos que el otro también tiene un cuerpo que puede mover de esas formas, porque somos todos humanos. Empezamos a entender que otras personas tienen limitaciones, fortalezas y eso genera esa empatía; si yo puedo ser así pero el otro no, lo podemos trabajar juntos y logramos un fin común. Me ha gustado mucho. Venir acá es como una meditación, es ese reconocimiento de un cuerpo y de alguien más que tiene un cuerpo”. (Andrés)</p>
--	--

Por el contrario, sí se evidenció disposición a la escucha, el diálogo y la cooperación en los consensos y negociaciones, pero sobre todo cuando se trataba de proponer para la creación artística colectiva, ya que, al hablar de posiciones políticas personales, el consenso y la negociación no se daban en los mismos términos.

Se considera que la delimitación temporal en la que se aplicó el trabajo de campo es un factor directamente proporcional a los resultados obtenidos; ya que durante el tiempo establecido el grupo no alcanzó a poner en cuestión sus posiciones frente a los problemas que aquejan a las sociedades, por lo que la práctica teatral no solo se debe dar desde el aspecto físico, sino también desde el mental. A pesar de que desde la planeación de los talleres se dispuso en cada encuentro una lectura y una mesa de diálogo, el proceso no fue lo suficientemente extenso para indagar a profundidad en la investigación, de cómo desde el teatro se discute sobre el contexto social e histórico.

Dependiendo del tema que se quiera trabajar, la investigación en el teatro puede ser una herramienta que contrarreste la ignorancia o el dogmatismo. Además, resaltando que las transformaciones cultu-

rales, como la propuesta en esta investigación, se presentan a largo plazo, es a partir de la constancia del grupo que se pueden llegar a presentar conversaciones, primero, sobre los consensos para la convivencia en el colectivo, para después dialogar sobre su papel en la construcción de una sociedad menos indiferente y más sensible a generar espacios incluyentes de participación.

Aquí se hace válida la propuesta de Boal (1980), al enfatizar en la responsabilidad social del teatro y la forma en que puede ser un medio por el cual se divulgue cómo puede ser transformado el mundo. Al otorgarle a los participantes ejercicios que fortalecieron sus capacidades expresivas, ellos manifestaron reconocer que la práctica del teatro puede ser el vehículo que propicie cuestionamientos respecto a los comportamientos que construyen, o no, transformaciones sociales.

A partir de las dos primeras etapas del plan general propuesto por Boal (1980), que defienden la posibilidad de que cualquiera puede ser un actor social, a través de la consciencia y la exploración del cuerpo como lenguaje, se demostraron cambios propicios en la percepción grupal respecto al cuerpo como medio de comunicación; reconociendo los talleres

como herramientas expresivas que contribuyeron a la construcción de nuevas formas de establecer relaciones interpersonales, lo que motiva la recuperación de la dignidad humana.

Sin embargo, se vuelve pertinente la propuesta de educación ciudadana, ya que se considera que aunque la práctica de teatro, desde los ejercicios de acercamiento corporal, son una manera para reconocer a lo distinto como parte fundamental de una nueva ciudadanía incluyente y multicultural, no son una herramienta suficiente que logre educar políticamente a las personas. Debido a que los hallazgos del segundo diagnóstico del test IRI, reforzado por las intervenciones de los participantes, exponen un aumento porcentual en la dimensión cognitiva y una disminución en la dimensión emocional, sugiriendo, como ya se mencionó anteriormente, la necesidad de, primero, propiciar espacios de reflexión y entendimiento personal, lo concerniente a la construcción del aspecto privado de los ciudadanos, para que luego puedan aportar como un colectivo artístico y político más organizado.

De esta forma, se concluye que la manera en que la práctica del teatro contribuye al reconocimiento del otro es a través de la exploración corporal como medio de comunicación, como alegato a la defensa de la vida, puesto que mediante los frecuentes acercamientos desde el cuerpo y la palabra se fortaleció la percepción individual que se tenía sobre sí mismo y el otro, considerando que lo distinto también aporta y crea. Es así como se podría llegar a construir nuevas ciudadanía que reconozcan la diferencia como punto de partida para construir una sociedad donde quepan todos. Por otra parte, la indagación sobre cuál podría ser la motivación que lleve a los ciudadanos a empezar a militar activamente en organizaciones políticas que defiendan y luchen por estos principios, podría ser motivo de otra investigación.

REFERENCIAS

Araque, C. (2009). *El entrenamiento como base de la formación actoral*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Arendt, H. (1993). *La condición humana*, Buenos Aires: Paidós.

Barbero, J. (2004). Medios y Culturas en el Espacio Latinoamericano. *Revista de Cultura Pensar Iberoamericana*, (5), enero-abril. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/pensariberoamerica/ric05a01.htm>

Baz, M. (1993). El cuerpo instituido. *Revista Trampas*, p. 25-38. México, UAM-X.

Boal, A., (1980). *Teatro del Oprimido*. México, D.F.: Nueva Imagen.

Echeverría, L. M. (2012). Prácticas de Resistencia y Construcción de Ciudadanía en Tumaco: Estudio de Caso del Proyecto Educativo Teatro por la Paz desde los Marcos de Acción Colectiva. (Tesis de maestría en política social). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Escrivá, V., Frías, M. & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, (16), p. 255-260. Universidad de Valencia, España.

Esponda, K. (2010). Victoria Camps Educar para la ciudadanía. *Revista Filosofía UIS*, 9(1), p.177-185. Fernández, A. F. (1982). *Cuerpo y comunicación*. Madrid, España: Editoriales Pirámide, S.A.

Fisher, E. (2011). La Función del Arte. En *La Necesidad del Arte*, Barcelona: Península.

Freire, P. (1971). *Pedagogía del Oprimido*. Lima, Perú: Tierra Nueva.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2017). Estudio Internacional de Educación Cívica y Ciudadana ICCS. Recuperado de: http://www2.icfes.gov.co/index.php?option=com_k2&view=item&layout=item&id=1704&Itemid=541

Jiménez, V. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 9(1) p. 141-150.

Just, V., (2011). Del intraducible lenguaje teatral, *Literatura: teoría, historia, crítica*. Departamento de Literatura, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, (13), p. 17-4.

Levinas, E. (2001). *Entre nosotros, ensayos para pensar en otro*. Valencia, España: Pre-textos.

Mejía, J. (2017). *Violencia, reconocimiento del otro e identidad*. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario.

Ministerio de Educación de Colombia. (SF). Serie de Lineamientos Curriculares Educación Artística. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Müller, C. (2007). *El training del actor*. México, Universidad Autónoma de México.

Navarro, L. (2010). *Entre esferas Públicas y Ciudadanía*. Colombia: Ediciones Uninorte.

Pantoja, S. (2010). La Escuela como Espacio de Ciudadanía. *Estudios Pedagógicos XXXVI*, (2), P.213-239.

Pereira, J. E. (2015). *Teatro popular y la reconstrucción de espacios de participación a través de ciuda-*

danías críticas, (Tesis de pregrado de Comunicación Social), Universidad Santo Tomás, Colombia.

Prieto, D. (1982), *Diseño y Comunicación*, México, D.F.: Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2004). *La democracia en América Latina Hacia una Democracia de ciudadanos y ciudadanas*. Recuperado de: <http://www2.ohchr.org/spanish/issues/democracy/costarica/docs/PNUD-seminario.pdf>

Rocha, D. (2014). *Teatro Foro: Práctica Pedagógica Alternativa para la Formación en Ciudadanía y Democracia en la Educación Media*. (Tesis de maestría en Estudios Políticos). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Sampieri, R., Collado, C. & Lucio, P. (2004). *Metodología de la investigación*. México. McGraw-Hill Interamericana México.

Sennett, R. (1997). *Carne y Piedra*. Madrid, España: Alianza Editorial.

Touraine, A. & Pons, H. (1997). *¿Podremos vivir juntos?: iguales y diferentes* (p. 85). Madrid: PPC.

Vallejo, A. B. (1963). A propósito de Brecht. *Biblioteca Virtual Universal*, (24) p.1-8

Villalpando, E. (2010). *El Teatro como Herramienta Didáctica en el Proceso Enseñanza*. Quito, Ecuador: Ministerio de Cultura de Ecuador.