

Teatro y educación en la Universidad de Chile

Theater and Education at University of Chile

Catalina Villanueva Vargas

Universidad de Chile, Santiago, Chile

mc.villanueva.vargas@gmail.com

Héctor Ponce de la Fuente

Universidad de Chile, Santiago, Chile

semiotic@uchile.cl

Resumen

El propósito del presente escrito es articular una revisión histórico-crítica del Programa de Especialización en Teatro y Educación —hoy en día Diploma de Extensión—, considerando sus distintas etapas de desarrollo, sus protagonistas y contextos de ejecución. A partir de dicha revisión, abordaremos las implicancias teóricas y metodológicas referidas al marco de inscripción disciplinar del Programa, abriendo un espacio de discusión que en ningún caso, dada la extensión de este artículo, se agota en las conclusiones finales. Un aspecto relevante de este recorrido es la puesta en relieve de las bases epistemológicas que subyacen a las distintas etapas o ciclos de la especialización, los que suponen orientaciones disciplinares, sociales y políticas.

Palabras clave:

Teatro - educación - didáctica - teatro aplicado - drama aplicado.

Abstract

The aim of this paper is to assemble a historical-critical review of the Theater and Education Specialization Program —nowadays Extension Diploma—, considering its different stages of development, its protagonists and execution contexts. From this review, we will address the theoretical and methodological implications regarding the Program's curricular enrollment framework, opening a space for discussion that in no case, given the length of this article, is exhausted in the final conclusions. A relevant aspect of this journey is the highlighting of the epistemological bases that underlie the different stages or cycles of specialization, involving disciplinary, social and political orientations.

Keywords:

Theatre - education - didactics - applied theatre - applied drama.

Introducción

La historia de los proyectos académicos tiene mucho que ver con la historia intelectual de cada país. Así como nacen las disciplinas, también se desarrollan las orientaciones teóricas, muchas veces reducidas a simples modelos procedimentales; a veces, de hecho, se trata de apropiaciones o remedos de marcos conceptuales que la academia reconoce como paradigmas, pero no siempre adecuando dichos referentes a la realidad nuestra. De acuerdo con esta lógica, muchas de estas orientaciones devienen en dominios o ámbitos, los que no siempre llegan a ser reconocidos en tanto construcciones científicas. Tema caro para el análisis crítico que podría llevar tanto al teatro como a la educación a definir credenciales o cartas de invitación respecto de su verdadero —y reconocido— estatuto epistemológico.

En un intento por describir cómo se articulan las dinámicas de un campo cultural —en este caso, se entiende, un campo cultural disciplinario— podemos decir que existen centros, formaciones y actores, asumiendo que tanto desde un punto de vista de la sociología de la cultura, como del ámbito disciplinar en el que se inscriben los proyectos, generalmente existen entrecruzamientos, desvíos y localizaciones que el tiempo permite ubicar en su justo lugar. Los centros son los emplazamientos que agrupan estas iniciativas, y por lo tanto suelen determinar un sello de origen, aunque los vaivenes propios de la vida académica pueden hacer variar las tradiciones o idiosincrasias, al punto que no siempre los proyectos logran establecer una identidad con los espacios donde ocurren. Las formaciones representan, objetivamente, el quehacer académico, siendo en rigor la manifestación de las ideas que logran dar forma a los productos. De ahí que al interior del Departamento de Teatro se haya gestado una actividad vinculada a la educación continua que, como veremos más adelante, recoja el impulso de sus actores, traduciendo esas propuestas en un logro que por ahora tiene 14 años de existencia. Teatro y educación han sido la base de una reflexión y también el reflejo de un crecimiento constante, el que a continuación detallaremos en un breve recorrido histórico.

Etapas o fases de desarrollo

Con toda seguridad, las diversas prácticas de teatro y educación conocidas históricamente en el Departamento de Teatro de la Universidad de Chile (DETUCH), tienen un marco de explicación más allá de las inscripciones disciplinares y la voluntad de sus impulsores. Según el testimonio de algunos colegas, en las diversas tradiciones que conoció el Departamento de Teatro, existieron, aunque no de manera sistemática, diferentes acciones que de forma más o menos continua promovían una relación entre el teatro y la educación. Hay que recordar que esos desarrollos obedecían a problemáticas e intereses circunstanciales, y que probablemente no perduraron por falta de apoyo o convicción de sus propios protagonistas. Algunas de esas actividades se desarrollaron bajo la forma de escuelas de temporada, pero de manera esporádica. Si no existe un continuo de prácticas que permitan observar una trayectoria respecto de esta orientación, se debe en buena parte a la definición curricular del DETUCH, que al menos desde el retorno a la democracia tuvo un marcado énfasis por la dirección teatral y la interpretación, siendo esos dos contenidos los que definieron un perfil de egreso de la Carrera de Actuación Teatral. No

tenemos registros sobre el desarrollo de iniciativas de este tipo en la Carrera de Diseño Teatral, aunque efectivamente algunos de sus docentes participaron de algunas escuelas de temporada, como relatan algunas fuentes directas de consulta. No obstante aquello, en la última década ha crecido el interés por el contexto escolar y comunitario, algo que también ha quedado de manifiesto en Actuación Teatral a propósito de la reciente innovación curricular.

Cuando en 2006 nace el Programa de Especialización en Teatro y Educación no había un antecedente que pudiera orientar los objetivos y la estructura de dicha especialización. En rigor, el nacimiento de la especialización fue producto del interés y la necesidad de los egresados por una formación que les pudiese permitir “acreditar” un dominio o ámbito disciplinar de acuerdo a las exigencias del medio laboral. Si bien en esa época el Departamento de Teatro tenía una tradición muy sólida en la formación de directores teatrales, el ámbito de la educación comenzaba a exigir nuestra atención debido al creciente número de egresados que, dado el estreñimiento del espacio profesional, comenzaban a desempeñarse como docentes o monitores en el área extra-programática de liceos públicos y colegios privados.

La primera promoción del Programa, integrada casi en su totalidad por nuestros propios egresados, hizo patente un cambio significativo en el espacio laboral, el que en buena medida evidenciaba un creciente deterioro del trabajo profesional en el campo de las artes escénicas. Por un lado, las condiciones económicas de una industria creativa —aún en formación— daban cuenta de una incapacidad de generar más fuentes de empleo, pero por otra también se hacía evidente el crecimiento sostenido de escuelas de teatro —la mayoría de ellas en universidades privadas— con el consiguiente exceso de matrículas. Visto desde otra perspectiva, el interés creciente por la capacitación también tiene un fondo de explicación netamente económico, aunque las variables culturales no resultan ociosas en este complejo problema que excede nuestras intenciones en el presente artículo.

La orientación inicial del Programa obedecía a un interés eminentemente curricular: proveer de bases teóricas y metodológicas para el desempeño de profesionales del teatro en el amplio abanico de la educación formal. En ese momento, ni el Departamento de Teatro ni la Facultad de Artes conocían un desarrollo sistemático de lo que en el ámbito internacional se conoce como pedagogía del arte. El marco epistémico en boga durante los años noventa acentuaba su interés en la pedagogía teatral, aunque de un modo más intuitivo que formalizado en un cuerpo teórico y metodológico. De modo que en el plan de partida de Teatro y Educación figuraban saberes asociados a la metodología de la enseñanza y la evaluación, contenidos asociados a una formación disciplinar en la que participaban los colegas especializados en formación pedagógica. De hecho, el primer equipo docente estaba integrado, en su mayoría, por académicos cuya formación de base era la pedagogía, e incluso algunos poseían estudios de posgrado en el área, aspecto que sumado a la amplia experiencia docente conformaba una base pertinente para la sustentación de la naciente especialización.

La idea fundamental en ese entonces era orientar a nuestros estudiantes hacia un conocimiento que pudiese permitirles enseñar el teatro en su expresión más general, asumiendo la diversidad de contextos habilitados para la práctica docente. Por lo tanto ese comienzo representa, visto en perspectiva, una aproximación a un campo cuya validez y legitimación fue madurando en la medida que el avance de los contenidos exigía reformulaciones o nuevos planteamientos. Sin ir más lejos, el primer ejercicio de validación era de orden doméstico: en esa época nuestro

Departamento miraba con cierta suspicacia nuestro empeño, habida cuenta, como decíamos anteriormente, de la inclinación muy marcada por la formación artística. Así, los primeros años del Programa constituyeron un ejercicio propedéutico sometido a cambios estructurales, muchos de ellos consensuados con los mismos estudiantes.

Un segundo momento en la historia del Programa, marcado por el ingreso de dos especialistas en didáctica y evaluación (Ligeia Bravo y Ana Moraga), señala una disminución de los contenidos disciplinares —movimiento, voz y dirección teatral—, favoreciendo el aumento de horas destinadas al desarrollo de fundamentos pedagógicos. Las evaluaciones periódicas, sumadas a los mismos comentarios de los estudiantes, nos llevaron a una reorganización curricular fuertemente alimentada por los lineamientos de la pedagogía crítica y la concepción de “teatro del oprimido”, de Augusto Boal. El énfasis, entonces, estuvo dirigido a lograr que los estudiantes fuesen capaces de diseñar un portafolio docente, propendiendo siempre a la funcionalización pedagógica de los distintos saberes asociados a sus propuestas individuales. Esta segunda etapa supuso un crecimiento en términos de la identidad o el perfil del Programa.

El tercer período puede ser asociado al ingreso de un marco conceptual específico: el de drama o teatro aplicado. El desarrollo de una perspectiva teórica como esta, de reconocida impronta anglosajona, coincide con la integración al equipo docente de la investigadora Catalina Villanueva, quien antes de posgraduarse en Reino Unido e Irlanda cursó el Programa, egresando con las máximas calificaciones. Sin lugar a dudas, su aporte ha sido significativo, cumpliendo de manera óptima tareas de docencia e investigación. Fruto de su dedicación, en 2019 se edita un segundo libro, el *Cuadernillo de mediación pedagógica Las tres hermanas, de Antón Chéjov*, texto que reúne aportes de docentes y estudiantes, tanto de actuación como de diseño teatral.

El nacimiento del Núcleo de Investigación

En 2015, a partir de una propuesta de trabajo colectivo con un grupo de estudiantes, en ese entonces en cuarto año de actuación teatral, comenzamos a proyectar un trabajo orientado a preparar un montaje teatral dirigido a un público escolar. De esas reuniones preliminares surgió la idea de otorgar protagonismo a los estudiantes en la dirección escénica del proceso, pero también se definió un interés colectivo por realizar un trabajo de mediación pedagógica con audiencias jóvenes. De acuerdo con esa premisa, el grupo organizó un taller que gracias a la invitación de la Universidad del Bío Bío, en Chillán, pudo realizar junto a estudiantes y egresados de pedagogía. Esa experiencia sirvió de base para reflexionar en torno a las implicancias de un proyecto de mediación teatral con acento en aspectos pedagógicos. Durante ese mismo año, y teniendo como planteo de base la necesidad de articular un proyecto de investigación aplicada, presentamos una propuesta al concurso del fondo de la Iniciativa Bicentenario. Adjudicada esa postulación, casi de manera espontánea, decidimos constituirnos como Núcleo de Investigación en teatro y educación.

A partir de la creación del Núcleo, y en función de la ejecución del Proyecto Bicentenario, se articula una relación metodológica entre laboratorios y talleres. En primera instancia, los laboratorios —voz, movimiento, escenificación y visualidad— fueron concebidos como una estrategia de exploración sobre contenidos que los integrantes del equipo ya habían conocido

en su formación disciplinar, pero que esta vez asumían un rol distinto, dado que el marco de mediación pedagógica que actuaba como premisa exigía poner en tensión los contenidos en función de su posterior funcionalización didáctica. Cada laboratorio era la base para inferir principios que pudiesen guiar el diseño de talleres, instancias pensadas para un posterior desarrollo con comunidades educativas. En efecto, la realización de los talleres en Temuco, Concepción y Chillán Viejo, permitieron al grupo la aplicación de los contenidos y, al mismo tiempo, conocer la opinión de los asistentes. Todas estas actividades tuvieron como audiencia un grupo diverso, integrado por docentes, actores, monitores teatrales, estudiantes de pedagogía y aficionados al teatro. Finalmente, el equipo trabajó en la redacción de artículos y secuencias didácticas, material que una vez sometido a referato nacional e internacional, fue editado como libro. La publicación de *Teatro y educación. Diálogos por una pedagogía crítica de la escena* (2017) constituye uno de los logros más significativos para el Núcleo. Podemos señalar, sin ánimo de presumir, que este trabajo colaborativo es una de las primeras acciones de formación de investigadores jóvenes en el DETUCH, el que, sin embargo, no ha sido validado del todo al interior de nuestra comunidad educativa, hecho que sin duda puede atribuirse al desconocimiento de los alcances teóricos y didácticos de la propuesta. En cambio, tanto a nivel profesional como en el de centros culturales y comunitarios, el libro es considerado fuente de consulta recurrente. Lo mismo ha ocurrido con investigadores de otras universidades, quienes han visto en el libro, y especialmente en el desarrollo de las secuencias didácticas, un aporte sustantivo en la escena académica de la educación artística.

Expansión de aproximaciones didácticas

La experiencia del Proyecto Bicentenario y la constitución del Núcleo de Investigación como espacio articulador de iniciativas en el área, sentaron las bases para iniciar el tercer período en la historia del Programa en teatro y educación. Esta tercera etapa, por la que el Programa transita actualmente, se caracteriza por una expansión de las aproximaciones teórico-prácticas abordadas, incorporándose referentes internacionales y locales de didáctica teatral. El año 2018 se suma a la malla curricular del Programa el módulo "Pedagogía teatral y pedagogía crítica", impartido por Catalina Villanueva, el que examina los principales hallazgos de su investigación doctoral en torno al potencial crítico-pedagógico de la educación dramática en el contexto escolar chileno. La educación dramática ha sido definida por Villanueva como una aproximación didáctica basada en el teatro y la expresión dramática que promueve aprendizajes de múltiples áreas del saber (36). Esta definición recoge elementos de lo que en el mundo angloparlante se conoce como *drama in education*, tendencia que gana fuerza desde los años setenta en Inglaterra a partir de las propuestas de la actriz y pedagoga Dorothy Heathcote y, posteriormente, del pedagogo y teórico Gavin Bolton. Heathcote y Bolton cuestionaron que la inclusión del teatro en la educación estuviera limitada al montaje de obras o a la expresión individual libre, tendencias en boga en ese entonces en Reino Unido (Bolton 153-4). En cambio, Heathcote y Bolton promovieron la valorización del teatro como epistemología. Pusieron en relieve al teatro como una forma de conocer que puede dar lugar a experiencias dramáticas en las que docente y estudiantes examinan temas de relevancia personal y social a través de la creación colaborativa

de mundos imaginarios, de la construcción de símbolos, y del trabajo en rol, transitando entre el compromiso emocional y la distancia reflexiva (Bowell and Heap).

Para comprender la expansión de los modelos metodológicos y epistémicos que vivencia el Programa en esta etapa, puede ser útil referirnos a la distinción que plantea Vieites entre educación *en*, *para* y *por* el teatro (81). Hacemos alusión a esta distinción reconociendo que, como plantea Nicholson en relación a una posible separación entre “teatro aplicado” y “drama aplicado” (5), muchas veces los modos de trabajo se funden y confunden en la práctica y el adoptar distinciones demasiado rígidas puede generar binarismos no deseados. Habiendo hecho esta advertencia, encontramos sentido para nuestro análisis en la categorización que propone Vieites. Según el autor, la educación *en* el teatro integra la expresión dramática y teatral en la educación general para promover la formación integral de los y las estudiantes (82).

La educación *para* el teatro, en tanto, apunta a formar profesionales del teatro (83), mientras que la educación *por* el teatro, aplica la expresión teatral y la expresión dramática como instrumentos de enseñanza de otras áreas curriculares (83-4). Mientras que los momentos iniciales del Programa estuvieron marcados por la exploración de didácticas que, siguiendo a Vieites, podrían localizarse en los ámbitos de educación *en* y *para* el teatro, esta tercera etapa incorpora con mayor fuerza una preocupación por la educación *por* el teatro. Esta preocupación ya había tenido antecedentes importantes en el Proyecto Bicentenario de mediación descrito anteriormente, particularmente en los vínculos con el currículum escolar nacional de Enseñanza Media que se dibujan en el libro *Teatro y educación. Diálogos por una pedagogía crítica de la escena*. En el contexto específico del Programa, esta experiencia entró entonces en diálogo con propuestas de algunos referentes internacionales que se incorporan a los saberes abordados. Entre estos referentes se incluye la aproximación desarrollada por autores como Cecily O’Neill y John O’Toole, conocida como *process drama* o *proceso dramático*, una tendencia caracterizada por la construcción colaborativa entre profesor/a y estudiantes de improvisaciones episódicas. Aspectos del trabajo de Jonothan Neelands y las “convenciones dramáticas” (Neelands y Goode 4), una tipología de estrategias que dan forma a la experiencia dramática, también se incorporan al currículum del Programa. Igualmente se incluye entre los saberes abordados el sistema de teatro del oprimido de Augusto Boal, si bien la revisión que ofrece el Programa de este complejo sistema es, hasta el momento, más bien superficial. De esta forma, el Programa comienza a situarse de manera más explícita y reconocible dentro del campo del teatro aplicado. Este campo ha recibido diferentes nombres dependiendo del contexto geográfico, cultural e histórico específico, pero hoy en día parece haberse llegado a un consenso más o menos común en cuanto a su denominación (Nicholson 5). Como señala Ackroyd, lo que une a las diversas actividades agrupadas bajo el concepto “paraguas” de teatro aplicado es una creencia en “el poder de la forma teatral de abordar algo más allá de la forma misma” (1, traducción propia). Existe además, una preocupación compartida por aplicar el teatro para “beneficiar individuos, comunidades y sociedades” (Nicholson 2, traducción propia). Más específicamente, y siguiendo la clasificación que propone Sedano-Solís (108), podríamos decir que en esta tercera fase el Programa (actualmente Diplomado de Extensión) en Teatro y Educación de DETUCH se posiciona firmemente en el área del teatro aplicado en educación, si bien existen conexiones posibles con el teatro aplicado en comunidad y el teatro aplicado en salud.

Un elemento transversal a las diversas aproximaciones integradas en el Programa en este período es la dinamización de la función de espectador/a. En aproximaciones como “proceso

dramático”, “convenciones dramáticas” o en el teatro del oprimido de Boal las funciones de actante y espectador/a son fluidas. Los y las estudiantes o participantes trabajan a momentos como intérpretes, a momentos como espectadores o espectadoras y a momentos juegan al mismo tiempo el rol de intérprete y de espectador/a de su propia interpretación. Es decir, experimentan la dualidad de estar representando y estar observándose a sí mismos/as, y a sus compañeros/as, representar, algo a lo que O’Neill se refiere con la expresión “estoy observando esto que me sucede, y lo estoy haciendo suceder” (125, traducción propia). Es lo que Boal describe como *metaxis*, una percepción dual de lo real y lo ficticio (42).

Otro elemento crucial a las propuestas de educación dramática integradas en este último período histórico del Programa es el método de profesor/a-en-rol. En este método, el o la docente asume un rol ficticio e interactúa con los y las estudiantes o participantes, guiándoles desde dentro de la experiencia imaginaria, en la construcción del mundo dramático (Taylor y Warner). Este modo de trabajo significa un punto de innovación radical en el Programa en relación a concepciones de la labor de el o la pedagoga teatral como solamente facilitador/a o monitor/a. El método de profesor/a-en-rol posiciona a la o el docente como un participante más y a las y los estudiantes como colegas-artistas en la creación de la experiencia dramática. Tanto este método como la activación y dinamización de las funciones de intérprete-espectador/a, así como otras características de las aproximaciones que se integran en el Programa en esta tercera etapa, recogen con fuerza los lineamientos de la pedagogía crítica que ya venían desarrollándose en la etapa anterior. Se pone el foco en las posibilidades que tiene el teatro en la educación de democratizar la situación educativa, propiciando además la problematización del currículum desde el punto de vista de la justicia social. En ese sentido, el Programa avanza alineado con la visión de compromiso social a la que adscribe la Universidad de Chile en general, y el DETUCH en particular.

En esa misma línea, destaca además la integración en 2019 a la malla curricular del Programa del módulo “Taller de secuencias didácticas”, formulado y dictado por Gabriela Basauri, actriz egresada del DETUCH, exalumna del Programa y miembro del Núcleo de Investigación. En este módulo, Gabriela comparte algunos de los aprendizajes germinados a partir de su participación en el Proyecto Bicentenario ya mencionado, y profundizados a través de sus experiencias sucesivas, las que se han enfocado en el trabajo con estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. De ese modo, la propuesta metodológica que emanó de aquella importante investigación de 2015-2016, la que da inicio al Núcleo de Investigación, se socializa no solo a través de la publicación del libro *Teatro y educación. Diálogos por una pedagogía crítica de la escena*, sino que también a través de la formación que ofrece el Programa, generándose un fructífero vínculo entre la investigación y la práctica formativa asociada al Núcleo. Igualmente, este vínculo fue trabajado en la creación del *Cuadernillo de mediación pedagógica Las tres hermanas, de Antón Chéjov*. Este libro buscó establecer un diálogo entre reflexión y práctica y entre investigación y formación al examinar el viaje creativo transitado en las asignaturas Taller Integrado y Taller de Puesta en Escena por estudiantes de segundo año de actuación y diseño teatral. El cuadernillo reúne bitácoras de estudiantes en las que analizan las problemáticas del proceso artístico vivido, integrándose además artículos reflexivos y una secuencia de educación dramática que conecta la obra de Chéjov con aprendizajes del área curricular de lenguaje y comunicación. Así, el libro pretende servir como ente mediador entre el texto dramático, su montaje y contextos escolares,

guiando posibles procesos de educación teatral. Este cuadernillo ha pasado a formar parte valiosa de la bibliografía de consulta para quienes estudian el Programa.

Algo que distingue tanto a los módulos incorporados en el Programa en esta etapa como a las publicaciones del Núcleo de Investigación es un intento de expandir y desafiar prácticas pedagógicas ceñidas a la creación de un 'producto' espectacular como fin último de los procesos educativos teatrales. Se pretende relevar la riqueza del proceso exploratorio, creativo y crítico al que puede dar lugar el teatro como forma de conocer el mundo. Además de ampliar el marco conceptual y metodológico del Programa, complementando el ámbito disciplinar ya consolidado en sus 14 años de ejecución, postulamos que estas iniciativas pueden expandir también los campos de acción de quienes egresen del Programa. Confiamos en que ellos y ellas habrán vislumbrado nuevos espacios de integración del teatro y el drama en contextos de educación formal y no formal en Chile, y habrán desarrollado las competencias necesarias para ocupar esos espacios responsablemente, procurando promover ese beneficio individual y social al que aspira el teatro aplicado.

Teatro y educación en tiempos de pandemia global

La crisis sanitaria que actualmente enfrentamos no ha dejado a nadie indiferente, menos al mundo de las artes y la educación, ámbitos fuertemente golpeados por las consecuencias económicas y humanas de la pandemia. En el contexto del Programa, esta situación coincide además con su transformación en Diplomado de Extensión en teatro y educación y con el cambio de coordinación académica, la que pasa de estar liderada por Héctor Ponce de la Fuente, fundador y motor central del proyecto, a estar guiada por Catalina Villanueva, si bien Héctor continúa formando parte crucial del equipo docente. La flexibilidad y ajustes que una metamorfosis como esta requiere se ha visto acrecentada por el contexto incierto de la pandemia, el que ha obligado a repensar las didácticas y formas de relacionarse para continuar propiciando una experiencia de aprendizaje significativa y relevante para estudiantes y docentes. Sin duda el mayor desafío ha sido el de adaptarse a la modalidad de clases en línea, implicando la transformación de metodologías y la alfabetización tecnológica del equipo docente. Ha sido vital el explorar y sacar provecho de las posibilidades que ofrece la plataforma de videoconferencias para dinamizar las clases. Esto se ha vuelto especialmente complejo a la vez que importante, considerando que la mayoría de las y los docentes del equipo suelen aplicar metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, que evidencian a través del ejemplo de las aproximaciones de didáctica teatral abordadas en el Programa. Hemos debido hacer uso de toda nuestra creatividad para "traducir" los aspectos más prácticos de la metodología, realizando adecuaciones para que todos/as los/as estudiantes puedan participar independientemente de sus variaciones en conectividad y posibilidades técnicas. Otro aspecto importante que se pone en riesgo al no existir presencialidad es la formación de lazos entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes. En la virtualidad no existe ese espacio relacional que otorgaba el recreo o las conversaciones previas o posteriores a la clase, momentos que ofrecían una instancia menos oficial para ir socializando reflexiones y preguntas. Como Programa hemos intentado hacernos cargo de esa carencia enfatizando la apertura de canales de comunicación entre estudiantes y docentes, pero sería iluso pensar que

es posible subsanar por completo la falta de convivencia presente entre quienes habitan este proceso formativo. A pesar de estas limitaciones, es interesante notar que la modalidad virtual también ha traído consigo una ventaja importante, esto es, la de hacer posible la participación de personas de lugares lejanos a la Región Metropolitana. En ese sentido, las clases en línea han conllevado una cierta descentralización del Programa. Pensando en el futuro, esto nos ha evidenciado la necesidad de indagar en maneras de disseminar los aprendizajes que involucra el Programa en otros territorios de nuestro país.

Conclusiones

Probablemente una visión en perspectiva permite apreciar los movimientos ocurridos en el Programa durante sus primeros años de existencia; sin embargo, no resulta fácil aventurar una lectura sobre los años recientes, porque no solo se han verificado cambios de orientación en un nivel curricular, sino también en los marcos teóricos que guían algunos de sus desarrollos específicos. Un dato relevante al respecto es la integración de docentes que han renovado contenidos y perspectivas didácticas en el ámbito de los estudios sobre la voz (como es el caso de Natalia Elgueta); otro tanto ocurre con los aprendizajes relativos al área de movimiento, donde predominan las prácticas de laboratorio, instancia que ha favorecido la revisión en un nivel práctico de saberes cuya implementación, en años anteriores, era dirigida de manera más expositiva o tradicional. Otro aspecto relevante es el crecimiento, y apropiación por parte de los estudiantes, de marcos teóricos como la filosofía del acto ético o teoría del dialogismo, asociado a la obra de Mijail Bajtín. Esta teoría ha convivido con lecturas críticas que acercan perspectivas de la sociología de la interacción social, reconocida en la obra de Erving Goffman, y la del método dramático de Roland Barthes que, como se sabe, tiene una correspondencia directa con la teoría de la enunciación. Estos contenidos son abordados como un tejido discursivo que, pese a las distancias epistemológicas, intenta explorar un objeto teórico que dialoga con tendencias de nueva generación en dominios como la semiótica del cuerpo y la semiótica de las pasiones (Ponce de la Fuente 2012, 2015, 2018).

De modo que, a los ingresos de epistemologías de diverso signo, habría que sumar la perspectiva o enfoque que estos últimos años ha ido acercando al Programa a su ciclo de madurez. Por otro lado, debemos considerar el contexto actual en lo relativo al campo teatral, destacando como hito el ingreso, esta vez oficial, de las artes escénicas en el contexto de la educación formal. Si bien la integración del teatro en el currículum escolar obligatorio, aprobada en 2016 en el Congreso (“Cámara de diputados aprueba proyecto de acuerdo que busca incluir al teatro como asignatura en la educación”), aún esta pendiente de ser puesta en vigencia, observamos el momento actual con optimismo. La creciente valoración del teatro como aspecto crucial de la educación de niños, niñas y adolescentes de nuestro país supone una reafirmación de la vigencia de la educación continua, en la medida que profesionales del teatro y educadores en general, requieren de una base de especialización que permita actualizar las estrategias didácticas de enseñanza-aprendizaje.

Obras citadas

- Ackroyd, Judith. "Applied Theatre: Problems and Possibilities." *Applied Theatre Researcher* 1 (2000): 1-13. Impreso.
- Boal, Augusto. *The Rainbow of Desire: The Boal Method of Theatre and Therapy*. Milton Park, Abingdon, Oxon: Routledge, 2013. Impreso.
- Bolton, Gavin M. "Changes in Thinking about Drama in Education." *Theory into Practice* 24.3 151-157, 1985. Impreso.
- Bowell, Pamela y Brian Heap. "Drama is not a Dirty Word: Past Achievements, Present Concerns, Alternative Futures." *Research in Drama Education* 15.4 (2010): 579-592. Recurso electrónico. 3 septiembre 2020.
- "Cámara de diputados aprueba proyecto de acuerdo que busca incluir al teatro como asignatura en la educación." *Fundación Teatro a Mil*. 6 enero 2016. Web. 21 de septiembre.
- Neelands, Jonathan y Tony Goode. *Structuring Drama Work*. Cambridge: Cambridge University Press, 2015. Impreso.
- Nicholson, Helen. *Applied Drama: the Gift of Theatre*. Basingstoke, England; New York: Palgrave Macmillan, 2014. Impreso.
- O'Neill, Cecily. *Drama Worlds: A Framework for Process Drama*. Portsmouth, NH: Heinemann Drama, 1995. Impreso.
- O'Toole, John. *The Process of Drama: Negotiating Art and Meaning*. London; New York: Routledge, 2003. Impreso.
- Ponce de la Fuente, Héctor. "Cuerpo y mediación. En torno a la idea de presencia escénica". *Trayectos teóricos en semiótica*. Santiago: Núcleo de Investigación en Semiótica y Análisis del Discurso, Universidad de Chile, Facultad de Artes, 2012: 35-40. Impreso.
- . *Las pasiones del cuerpo. Presencia escénica y experiencia sinestésica*. Santiago: Núcleo de Investigación en Semiótica y Análisis del Discurso, Universidad de Chile, Facultad de Artes, 2015. Impreso.
- . *El sentido en acción. Escritos de semiótica, teatro y visualidad*. Santiago, Chile: Núcleo de Investigación en Semiótica y Análisis del Discurso, Universidad de Chile, Facultad de Artes, 2018. Impreso.
- Ponce de la Fuente, Héctor y Paulo Olivares Rojas, eds. *Teatro y educación: Diálogos por una pedagogía crítica de la escena*. Santiago, Chile: Universidad de Chile, Jinete Azul, 2017. Impreso.
- Ponce de la Fuente, Héctor y Catalina Villanueva, eds. *Cuadernillo Mediación Pedagógica. Las tres hermanas de A. Chéjov*. Santiago, Chile: Departamento de Teatro de la Universidad de Chile, 2019. Impreso.
- Sedano-Solís, Ana Soledad. "El Teatro Aplicado como campo interdisciplinario de investigación en los Estudios Teatrales." *Artnodes* 23 (2019): 104-113. Recurso electrónico. 2 septiembre 2020.
- Taylor, Philip y Cris Warner, eds. *Structure and Spontaneity: The Process Drama of Cecily O'Neill*. Stoke-on-Trent: Trentham, 2006. Impreso.
- Vieites García, Manuel. F. "Educación teatral: una propuesta de sistematización." *Teoría de la educación* 26.1 (2014): 77-101. Recurso electrónico. 3 septiembre 2020.
- Villanueva, Catalina. *Opening Spaces for Critical Pedagogy through Drama in Education in the Chilean Classroom*. Tesis doctoral. Trinity College, Dublin, Irlanda, 2019.