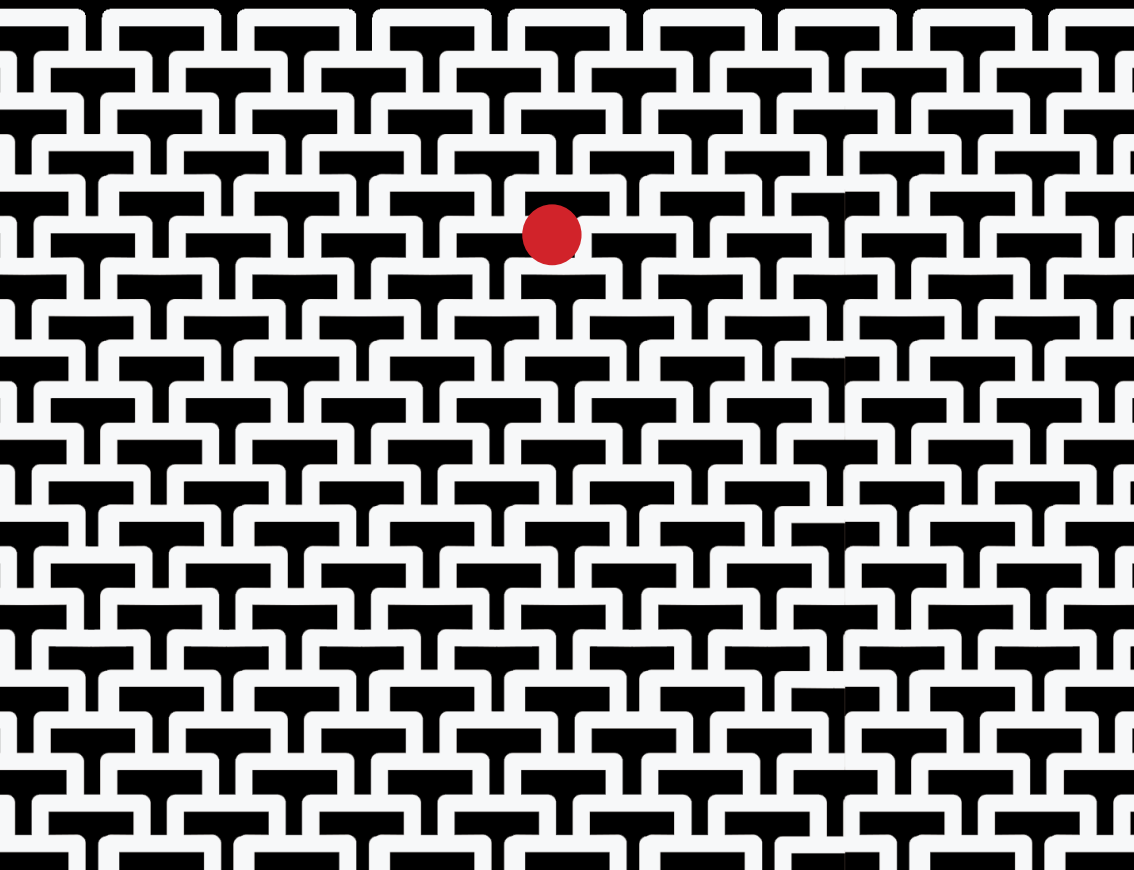
Enrique Mijares
Compilación y prólogo

Eficiencia terminal en el Centro Universitario de Teatro



Eficiencia terminal en el Centro Universitario de Teatro

Alaciel Molas González • Lorena Verónica Glinz Ferez • Yunuen Flores González • David Illescas Mendoza • Itziar Larreta Mena • Sara Guerrero Alfaro • Marco Fernando Guagnelli González

Enrique Mijares

Compilación y prólogo

Asociación Mexicana de Investigación Teatral

Comité AMIT 2019-2022

Enrique Mijares *presidente*
Guillermina Fuentes *vicepresidenta*
Selene Ariza *secretaria*
Jovita Millán *tesorera*
Pablo Cabral *asuntos internos*
Rocío Galicia *asuntos externos*
Susana Báez *asuntos emergentes*
Diana Ham *redes digitales*

Eficiencia terminal en el Centro Universitario de Teatro
Primera edición, mayo de 2022

© Asociación Mexicana de Investigación Teatral
© Enrique Mijares, compilación y prólogo

ISBN 978-607-99607-3-5

Daniel Zetina, desarrollo editorial

Este libro es un proyecto de la AMIT, desarrollado por INFINITA, para su promoción, no puede reproducirse sin autorización de los representantes de los titulares de los derechos de autor.

Hecho en México / *Made in Mexico*

Índice

La investigación en el CUT,
Enrique Mijares • 7

El cuerpo simulado en los procesos de formación actoral,
Alaciel Molas González y Lorena Verónica Glinz Ferez • 17

El principito, creación escénica a partir de un títere,
Yunuen Flores González • 36

La pastorela de San Juan Tabaá,
David Illescas Mendoza • 56

Palinuro en la escalera: acontecimiento social llevado al teatro,
Itziar Larreta Mena • 78

Complicidades entre mujeres en el espacio público,
Sara Guerrero Alfaro • 106

Salón Oriental Palace proyecto de teatro penitenciario,
Marco Fernando Guagnelli González • 147

La investigación en el CUT

Enrique Mijares

Las instituciones educativas de nivel superior concentran sus programas en la docencia, formando estudiantes para el desempeño laboral, y son mínimos los recursos formativos de que los proveen en relación a la promoción y difusión de su perfil y mucho menos respecto a la investigación y al estudio teórico y científico de su profesión. No obstante, el énfasis que en el ámbito escolar de las artes escénicas se da a la formación actoral, en la práctica, así sea de manera tangencial o de escaso relieve en la currícula, lleva aparejados todos los aspectos de difusión relacionados con la actividad teatral; diseños de producción, conceptos de dirección y puesta en escena, programa publicitario, temporada de funciones; así como los relativos a la reflexión e investigación: análisis de texto, construcción de personaje, resultados del montaje, conexión y respuesta del público; desempeños que se materializan en la elaboración de bitácoras de los procesos en clase o por proyecto, y, en el caso de las licenciaturas, en la redacción de trabajos de titulación, tesis o tesinas.

Si la curiosidad, la duda, el dilema son los motores de toda acción humana, con mayor razón sostienen el proceso de creación, que, por su naturaleza, consiste en inventar, en innovar, en hacer circular una manera o medio o manifestación inédita de arte. Todo aprendizaje artístico implica arduos procesos de indagación. El actor registra los efectos gestuales y sonoros que ocasiona en su cuerpo la aplicación de las diversas metodologías que le imparten sus profesores y que le servirán tanto para el análisis de los textos dramáticos y de los conceptos de puesta en escena, como para la construcción de personajes y el desempeño actoral, al contrastarlos con su personal análisis ideológico y artístico del mundo, con el contenido y la intención que detecta en el proyecto de su interés y con las múltiples probables interpretaciones de los espectadores.

Además de la satisfacción de organizar y compartir un evento de extraordinarios resultados, colaborar con el Centro Universitario de Teatro, sede de nuestro Congreso internacional de 2021, significó para la Asociación Mexicana de Investigación Teatral, la posibilidad de constatar la eficacia de los procesos de formación profesional de sus estudiantes, en las tres áreas sustantivas que distinguen a toda institución educativa: docencia, investigación y difusión, las cuales se hicieron patentes, tanto en la participación de profesores, alumnos y egresados en su carácter de ponentes en torno al tema del evento: El (poder del) cuerpo en escena, como por el interés que manifestaron algunos de ellos en conformar su propio grupo de investigación en el seno de la AMIT.

En este volumen, al inicio, a manera de divisa o estudio introductorio, va el artículo "Consideraciones sobre el cuerpo simulado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral"[1], en el que, dos de sus destacadas docentes, Alaciel Molas González y Lorena Verónica Glinz Ferez, dan a conocer parte de la meticulosa investigación que ambas han realizado acerca de sus experiencias en el aula y en la escena a propósito de los procesos metodológicos del docente respecto al cuerpo del estudiante/actor, una muestra de la formación que el CUT proporciona a sus estudiantes.

El artículo de Lorena y Alaciel nos brinda una apasionada lección procedimental en la que destacan los conceptos esperanzadores que forman parte de las reflexiones finales de las investigadoras, respecto a la relación-creación entre el artista y su maestro, en especial, respecto al apostolado que exigen de este último:

> el docente es un punto de referencia, donde no re-produce sino crea, factor vital para la formación actoral […] El docente necesita entender qué le pasa ante la investigación de la condición humana, de su condición humana, no solo en el afuera, no solo como un rebote del exterior, sino en sí […] tanto docentes como estudiantes pudieron cuestionar que forma (cuerpo anatómico) y significado

[1] *Revista Psicomotricidad Movimiento y Emoción* (PsiME) Vol. 5 No. 2, julio-diciembre 2019; que aquí titulamos "El cuerpo simulado en los procesos de formación actoral".

> (subjetividad) no se viven como elementos separados o desarticulados, sino que conforman una unidad con el ser, con lo otro y con el mundo […] a través del *yo-así* se puede generar el vínculo con el/lo otro, haciendo posible la construcción de algo distinto, en la que se anuda la experiencia singular de cada creador con la experiencia histórica de la cultura actoral […] el teatro no permite simular y solo se encuentra en el habitar del devenir: misterio, creación y belleza en su potencia y acto. (Glinz y Molas).

Con el enfoque puesto en las tareas de investigación que los estudiantes del CUT realizaron al redactar sus textos para graduarse —menos 3 que, por su alto promedio quedaron exentos de cumplir este requisito—, tuve acceso al archivo o repositorio que, como arca del tesoro, me reveló 20 pruebas fehacientes de la exploración minuciosa de los egresados, respecto a las diversas actividades de creación que distinguen a la formación artística escénica.

La variedad temática en este cúmulo de documentos analíticos, refleja la inquietud que la profesión artística despierta en los jóvenes talentos del emblemático centro universitario de estudios teatrales:

Dos textos interesados en la inspección de los procesos formativos: "Pedagogía y creación ¿Cuál es la opinión de Pitágoras sobre las aves salvajes?", de Raquel Mijares López; y "Desobediencia y creación. Prácticas de conformidad y obediencia en la pedagogía teatral escolarizada. Un estudio de caso y una propuesta pedagógica corporal", de Nora Daniela Márquez Mondragón. Dos estudios que escudriñan las propuestas artísticas de un par de creadoras internacionales: "Violencia poética: *El tríptico de la aflicción* de Angélica Lidedll", de María Fernanda Albarrán Cerda, y "La vulnerabilidad como fuerza creadora. Los procesos de creación de Lola Arias", de Marisa Ortiz Monasterio Giménez Cacho. Dos indagaciones de perfil antropológico: "Teatro y procesos rituales: El estado liminal del actor", de Arantxa Marchant Serrano; y "La palabra-serpiente-estrella-vibración: repensar la dramaturgia a partir del método historiográfico de Aby Warburg", de Emilio Vicente Carrera Quiroga. Un concienzudo análisis de contraste entre la teoría y la práctica: "La reformulación de los discursos teóricos de Vladimir Ilich Lenin y Tristan Tzara mediante la praxis escénica en la obra teatral "Los conjurados", de David Olguín", de Inés Daniela Peláez Robles.

La mera enunciación de los títulos refleja la búsqueda de sentido, la pesquisa de pruebas, el examen de herramientas, el escrutinio, el interrogatorio y la curiosidad, que, acerca de los procesos académicos y las experiencias de la praxis escénica, animó a los estudiantes/investigadores de Licenciatura del CUT, al redactar sendos documentos de egreso:

"La creación de personaje en Clavijo/Clavigo", de Ana Clara Castañón Kachadourian. "Técnicas de actuación y oratoria para vencer el miedo escénico", de Sergio Gutiérrez Sánchez Rüed. "Elipsis del tono y personaje en *La vida de Roth*", de Luis Gerardo del Razo Tamayo. "Hacia un replanteamiento de la noción de sentido en la interpretación de textos dramáticos en su puesta en escena", de Luis Rivera Mora. "La corporización del sonido: La música hecha cuerpo en A-RONNE", de Maritza Nevárez Rodríguez. "La anagogía y la poesía en el fundamento de mi creación musical y actoral en Loop Microcosmos Humano", de Camilo Beristain Delgado. "Las implicaciones del Teatro Aplicado en México desde la perspectiva del Teatro Penitenciario en Casa Calabaza", de María del Pilar Ruiz Carreón. "El ensamble rítmico de la colectividad actoral en la puesta en escena Ya no sé qué hacer conmigo", de Rodrigo Natanael Ríos Aguirre.

Ante la laboriosa lectura del invaluable material de investigación que consta en los archivos del CUT, las restricciones editoriales me obligan a presentar solo una pequeña muestra —el 25%—, que, no obstante, entraña el potencial original del total de los documentos de investigación de los egresados, y, al mismo tiempo, postula una invitación a los estudiosos de todas las latitudes para visitar ese importante acervo de conocimiento.

"El principito, creación escénica a partir de un títere", es la introspección de Yunuen Flores González, acerca del espectáculo "El principito", adaptación y dirección de Sergio Rüed, un ejercicio analítico en torno a su trabajo actoral como animadora del muñeco-protagonista —versión simplificada de los títeres japoneses *Bunraku,* los cuales requieren de dos o tres personas para encargarse de su movimiento—, que fue diseñado y realizado por Edwin Salas para ser movido por una sola persona, la propia Yunuen, quien debió adecuar su complexión física a la estructura del títere "sin imponerme ni forzar su movimiento.

sino trabajando con su cuerpo inanimado como si fuera parte de mi cuerpo […] el títere es un objeto inanimado y el actor es un ser vivo. El títere no tiene vida propia, vive en y para la escena. El actor tiene vida propia y se quita el personaje cuando acaba la función".

La indagación de Yunuen Flores nos muestra, multiplicados, los aspectos procedimentales del actor enfrentado a la construcción del personaje, acercamientos que, en este caso, implican la transferencia o simbiosis entre actriz y títere, y, por lo mismo, un desdoblamiento, un ejemplo gráfico de la creación, los cuestionamientos ontológicos del ser humano y su doble: ¿cuál es la realidad y cuál la ficción? El actor, al representar o crear un personaje, ¿se multiplica o sintetiza las diversas versiones que lo habitan? Las personas, al hablar de la diversidad o al simplificar binario el mundo, ¿somos manipulados por ese universo interior o tenemos la capacidad de inventar universos?

> al igual que el títere, somos moldeables y manejados por las circunstancias de la vida. Como actores, también somos manipulados por la ficción, por las palabras del dramaturgo, y por los pensamientos, emociones y decisiones del personaje. No sabemos quién domina a quién y cómo nos damos cuenta de ello. (Yunuen Flores).

En "La pastorela de San Juan Tabaá", David Illescas Mendoza vuelca todo su afecto, su orgullo por lo propio, la prevalencia de la cultura ancestral, la lengua, los usos y costumbres, la tradición, el principio y el destino de su pueblo, para hacer un minucioso estudio antropológico, cultural y artístico de San Juan Tabaá, Villa Alta, Oaxaca: "lugar del que soy originario, hablante de la lengua materna zapoteca e interesado en el perfil identitario de mi comunidad" (Illescas).

Nada escatima el autor para mostrar en toda su magnitud las coordenadas históricas, geográficas e identitarias de ese mundo ancestral y cotidiano al mismo tiempo: La existencia de un lienzo o manuscrito pictórico, que, a la manera de un códice fundacional, da cuenta de su origen trashumante, sus dioses y su genealogía fundacional. La llegada de la iglesia de conquista y su permanencia colonial. La permanencia de sus fiestas patronales. Su apego al régimen político-administrativo de usos y costumbres. Una población siempre escasa respecto a la que

ha tenido que migrar. La economía basada en el intercambio y el trabajo comunitario. Las artes, su música, sus danzas y, en específico, la investigación en torno a la pastorela que anualmente se escenifica en San Juan Tabaá.

Se trata de un prolijo trabajo de campo realizado por David Illescas en el seno de su comunidad, teniendo como informantes invaluables a los ancianos, memoria viva del pueblo, quienes, en el seno familiar, le confiaron sus experiencias personales y los pormenores de los actos cotidianos, ceremoniales y artísticos de que fueron testigos presenciales, en los que tiene lugar privilegiado la escenificación de la pastorela, su génesis, el deterioro del libreto, los personajes principales, la conformación del reparto a ritmo de tambor para congregar a los voluntarios, el diseño de los atuendos, la elaboración de las máscaras, los protagonistas más relevantes, el financiamiento por parte de los integrantes sin la ayuda económica de la autoridad municipal.

> Todas las noches se toca el tambor y los actores se reúnen para continuar con sus ensayos. […] La necesidad de ser parte de una obra centenaria y darle seguimiento, se ha vuelto un pasatiempo, un entretenimiento, y también un compromiso. […] La herencia cultural sigue en pie en el corazón de la juventud tabaeña. (Illescas).

A partir de la puesta en escena de "Palinuro en la escalera o el arte de la comedia", de Fernando del Paso —dirección de Mario Espinosa y Clarissa Malheiros, con alumnos de la generación 2015-2019 del CUT—, la investigación "*Palinuro en la escalera*: acontecimiento social llevado al teatro", de Itziar Larreta Mena, analiza las posibilidades de infundir en el espectador la necesidad de reactivar la memoria histórica y relacionar los sucesos de octubre 1968 con la emergencia de una nueva protesta estudiantil por los acontecimientos, en 2018, de violencia y de irrupción de porros en las instalaciones de la UNAM.

Si bien el propósito está centrado en el espectador real o 'espectador empírico', quien habrá de procesar el espectáculo de acuerdo a sus personales medios de percepción, Larreta Mena pone especial interés en, "previamente y durante el proceso de creación, visualizar al espectador modelo y su contexto, para tener un objetivo y un pro-

pósito de comunicación entre la obra, el artista y el espectador empírico" (Larreta). El autor pone particular intensión en revisar al espectador modelo a partir de los elementos que conforman el proceso de montaje: el planteamiento general, la dramaturgia original y las modificaciones para actualizar el texto; los postulados de la comedia del arte elegidos como concepto de puesta en escena; los personajes añadidos y las adecuaciones para darle vigencia a los diálogos, y, por supuesto, desde una revisión objetiva de los conceptos teóricos sobre la recepción.

Una vez concluido el montaje, al inicio de la temporada de funciones al público, el medio que el investigador implementa para medir la respuesta de los asistentes o 'espectadores empíricos', es la aplicación de "encuestas con el objetivo de documentar tanto la percepción personal de cada espectador, como, en general, las semejanzas y diferencias entre las respuestas" (Larreta).

Durante la temporada se recaban 482 encuestas respondidas por los espectadores, respuestas que, una vez cotejadas y traducidas a índices estadísticos, arrojan una contundente reflexión:

> Tras el análisis de las respuestas [...] constatamos la casi imposibilidad de cumplir con el modelo, el ideal de público que se esperaba asistiera a las funciones, porque, por la parte perceptiva, es el espectador [empírico], su historia referencial, lo que determina su lectura [...] relacionada con los referentes de vida e ideológicos, gustos, crianza, contexto cultural, político y social de la persona. (Larreta).

Sara Guerrero Alfaro, realiza en "Complicidades entre mujeres en el espacio público", un extenso análisis de los movimientos feministas en el arte, que, sin énfasis en los artículos gramaticales o en la rivalidad genérica, promueven la igualdad y exaltan los valores conviviales: la complicidad, la solidaridad, la sororidad, todo ello encausado a estudiar las cualidades del ejercicio denominado "Sembrando cómplices", ejemplo de teatro vivo, performance, teatro expandido, artivismo, para establecer comunicación directa de mujeres en el espacio público, a la manera de ellas hablando junto al torrente mientras lavan la ropa —en

Yerma de García Lorca—, o reunidas en los lavaderos comunes de las pequeñas urbes o en las vecindades a mediados del siglo pasado.

Un verdadero acopio de sabiduría investigativa por parte de Sara Guerrero, quien, además, es la creadora y animadora del proyecto Sembrando cómplices, intervención al espacio público para conversar, de mujer a mujer, entre quien activa el dispositivo teatral solicitando anuencia para 'contar un secreto', y quien acude —habiendo sido convocada previamente a través de 'la carta', distribuida previamente de manera aleatoria en lugares concurridos, en espera de que alguien la recoja, o entregada en propia mano—, y otorga permiso para escuchar en confidencia la situación de acoso que, "a partir de su subjetividad, con su vocabulario, experiencias y sensaciones" la propia narradora ha experimentado. "Al terminar, dice el nombre del proyecto y le pregunta a la mujer si quiere formar parte de la red de cómplices en contra del acoso sexual callejero. Si la respuesta es afirmativa, le regala una de las cartas y le pide que la comparta con quien crea que la pueda necesitar" (Sara Guerrero).

Una vista panorámica a las fuentes consultadas nos proporciona la medida de la profundidad del pensamiento feminista en que la autora ha calado, convocando, entre otras, a Alejandra Alvarado, Esther Belbis, Claire Bishop, Ileana Diéguez, Nina Felshin, Erika Ficher-Lichte, Armandine Fluchiron, Francesca Gargallo, Carol Gilligan, Teresa Inchustegui, Lucy Lippard, Mónica Mayer, Griselda Pollock, Sonia Sierra, Diana Taylor… Una nómina abrumadora…

> para esclarecer ciertas posibilidades de relación que pueden devenir del encuentro y la complicidad; para visibilizar prácticas artísticas independientes y comprometidas con las problemáticas del contexto inmediato, iniciar un diálogo sobre los modos de producir actos estéticos, de representar y de enunciar a través de la comunidad y la complicidad social (Sara Guerrero).

El investigador Marco Fernando Guagnelli González analiza el proceso de montaje de "*Salón Oriental Palace* proyecto de teatro penitenciario", poniendo énfasis en un contexto en el que no únicamente debe atender las cuestiones estéticas y metodológicas de la puesta en

escena, sino resolver situaciones administrativas y logísticas con las autoridades del penal y con los facilitadores/internos. Preocupado de manera esencial en establecer un ámbito de confianza y complicidad con los internos/participantes "pasar muchas horas conversando con ellos, entendiendo y compartiendo experiencias vitales que generen un vínculo basado en el afecto, que generen empatía y se pueda dialogar de manera constructiva, aprender a escucharnos entre nosotros y a aprender a contar nuestras historias con la finalidad de expresarlas al público" (Guagnelli),

Su propósito esencial —el investigador lo asume con claridad desde el inicio— se centra en el desarrollo de un taller en el que se externen las problemáticas personales, sin auto-menospreciarse, escuchando a los demás, con apertura a nuevas opciones, ejercicios de confianza que servirán de material testimonial para la incorporación de sus personajes en la reescritura de la obra. Más que en la puesta en escena, se centra en el cómo se va a hacer, le interesa el proceso. "La obra teatral como producto final se encuentra en segundo plano en relación a la metodología y el proceso de montaje, sin embargo, es necesario tener un producto final, ya que esto les sirve a los internos para reconocer su esfuerzo y entender el fenómeno teatral como exposición de sus ideas a los espectadores" (Guagnelli).

Existen elementos en la propia investigación, que evidencian la necesidad de presentar la obra en un solo acto. En el ensayo general: "Durante el primer acto los espectadores estaban atentos y reaccionaban a la obra". En el estreno, cuando el director, texto en mano, pide la comprensión de los asistentes porque va a suplir al actor ausente, y les desea que disfruten la función: "Esto inyectó mucha energía en los espectadores […] estuvieron motivándonos a lo largo del primer acto, riendo y participando, verdaderamente entusiasmados". Al analizar los resultados, el investigador reflexiona: "el fenómeno teatral integra la interacción con el público. […] ¿era muy larga la duración de la obra?, ¿por qué los espectadores no fueron capaces de atenderla hasta el final? La solución que encontramos es cortar el texto y que la obra sea lo más acotada posible" (Guagnelli).

En síntesis, junto al estudio introductorio: "El cuerpo simulado en los procesos de formación actoral", de Alaciel Molas González y Lore-

na Verónica Glinz Férez, el presente volumen incluye la versión reducida, el *sumum*, la esencia, de cinco textos de investigación para tesis de egreso en Licenciatura del CUT, cuya extensión original rebasaría el límite de esta edición, y que contienen íntegros los elementos relevantes de su propósito reflexivo primario en la presentación condensada: "*El principito*, creación escénica a partir de un títere", por Yunuen Flores González; "La pastorela de San Juan Tabaá", por David Illescas Mendoza; "*Palinuro en la escalera*: acontecimiento social llevado al teatro", por Itziar Larreta Mena; "Complicidades entre mujeres en el espacio público", por Sara Guerrero Alfaro; y "*Salón Oriental Palace* proyecto de teatro penitenciario", por Marco Fernando Guagnelli González.

El cuerpo simulado en la formación actoral

Alaciel Molas González[2] y *Lorena Verónica Glinz Ferez*[3]

Con este artículo se busca llevar a un plano de reflexión el cuerpo simulado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tomando como punto de partida el cuerpo del docente en la formación actoral y su incidencia en la generación de conocimiento y sentido en el quehacer teatral. Estas consideraciones son la continuación de un trabajo de investigación más extenso que tiene como premisa el estudio de los procesos formativos actorales en México, y cuyo antecedente son las consideraciones sobre el cuerpo deshabitado, que se centra en la condición inicial de los cuerpos de los estudiantes como resultado de la dicotomización de la teoría y la práctica, de la mente y el cuerpo, de lo objetivo y lo subjetivo, en la tradición occidental.

> ¿Acaso he ofendido a alguien cuando he dicho que he visto a once astros, el sol y la luna, y que los he visto postergados ante mí? (Darwish 2001 89).

---

[2] Docente del CUT-UNAM. Actriz, directora, dramaturga, poeta. Becaria del FONCA Jóvenes Creadores- dramaturgia 2015-2016. Libros publicados en editorial EÓN: de poesía, *Tríptico de una autopsia (biografía de lo imposible)*; de teatro *Cuando nos llamábamos Benito Cereno o érase una vez en dos actos/*, Mejor Obra en el XV Festival Nacional de Teatro Universitario. Ha colaborado en diversas revistas: *Humanidades* de la UABJO; *Homo Escenicus* de la FAE-UANL; *La barraca* del CUT; *Santo y seña*; *El Cotidiano* de la UAM; y *Luna Zeta*.

[3] Docente del CUT-UNAM. Estudiante de la Maestría en Psicomotricidad, CiES. Artista escénica en danza, ópera, teatro y performance, incluidos los propios. Premio de mejor coreografía en el XIII Festival del Siglo de Oro, Chamizal 1988. En 1994: Revelación Femenina por la Asociación Mexicana de Críticos de Teatro, y Premio Maricruz Olivier por la Asociación de Periodistas de Teatro. En 1993 fue Becaria del FONCA como ejecutante.

Con el artículo "Consideraciones del cuerpo deshabitado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral" (Glinz y Alaciel 2018), buscamos llevar a un plano de reflexión el estado inicial de los cuerpos de los estudiantes de teatro, específicamente de los que llegan al Centro Universitario de Teatro de la Universidad Nacional Autónoma de México, como resultado de una realidad excluyente y altamente violenta, donde el mecanismo de defensa es el abandono del propio cuerpo. Tomando como punto de partida, precisamente, la dicotomización que la academia ha estandarizado en los procesos cognoscitivos, la concepción del cuerpo como un antagónico de la mente se decanta en procesos de enseñanza-aprendizaje que hacen una distinción entre lo teórico y lo práctico, propiciando lo irreconciliable de un cuerpo que piensa y una mente que es cuerpo.

Es, entonces, el objetivo del presente artículo, analizar el cuerpo de los docentes en relación con el de los estudiantes, bajo el mismo contexto que ya se expuso, para tratar de cuestionar hasta qué punto la experiencia del cuerpo de unos y de otros está en completa relación, motivando a un círculo vicioso que merece ser evidenciado, estudiado y analizado para permitir el replanteamiento de la formación actoral y su propósito en la profesionalización del creador teatral.

Cabe mencionar que este trabajo sigue partiendo de la asignatura de Expresión Corporal del Plan de Estudios, que entró en vigor en el 2015, y que conforma el mapa curricular de Teatro y Actuación del CUT, donde la metodología de investigación, además de recuperar la experiencia de los estudiantes, no hace una diferenciación entre teoría y praxis, entre cuerpo y mente, ni entre objetividad y subjetividad, y se vincula directamente en el primer año de formación con las asignaturas de Actuación y de Teoría y Análisis del Texto Dramático. En ese sentido, esta asignatura, en relación a las antes mencionadas, se vuelve un elemento constitutivo de la formación actoral, ya que lo que el estudiante aprende no es una técnica externa, sino una forma para construir su propia técnica en su propio cuerpo, su propia forma de analizarlo y su propia forma de producir conocimiento a partir de su experiencia. De esta manera, el estudiante-creador, genera y sostiene el sentido originador y simbólico del cuerpo escénico para la ficción.

Sirvan, pues, estas breves consideraciones para adentrarnos sobre cómo somos mirados en nuestra mirada, sobre cómo producimos y

sostenemos constructos que interfieren el diálogo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, sobre la incidencia que esto tiene en el acontecer escénico y en la concepción misma del Teatro.

La mirada postrada, lo mirado en la lejanía

Cuando nos decidimos por una carrera contemplamos una serie de variantes que, creemos, son las idóneas para el éxito de nuestra profesionalización: la universidad y su trayectoria-estatus en la disciplina de nuestro interés, la planta de maestros y su currículum y, aunque no nos guste admitirlo, las cuestiones económicas tanto del acceso y la permanencia como de la bolsa de trabajo proyectada. En estas variantes asumimos, la mayoría de las veces, que la antorcha del conocimiento y el sello de garantía en y para la profesionalización son condiciones *sine qua non* de los docentes, quienes, a su vez, están validados por la institución a la que representan; el costo por los estudios de nivel superior también juega, en nuestro imaginario, como un medidor de la calidad de la educación que se recibirá: tener la posibilidad de pagar todas las universidades, da una ventaja subconsciente de verdadera opción y elección que no todos tienen. Estas tres principales variantes exigirían un trabajo de investigación mucho más exhaustivo, por lo que en este artículo nos centraremos solamente en la segunda variante, aquella que compete al papel que juega en nuestro imaginario la figura del maestro y, por lo tanto, el comportamiento condicionado del estudiante frente a los procesos formativos.

Ya desde pequeños se nos enseñó a postrar la mirada frente a la figura todopoderosa de aquella autoridad que evalúa, juzga y decide sobre nuestras personas y nuestro prometido futuro, provocando que uno de nuestros primeros aprendizajes irónicamente fuera el de desviar el contacto, condicionarlo bajo una serie de reglas de etiqueta y 'buena educación' que, asumiríamos, velarían incondicionalmente sobre el éxito de los procesos de formación, donde cualquier posible interferencia con este, se debería al material que representaba en sí mismo el estudiante, porque "en la mente del educador, como en el resto de los mortales, el inconsciente es algo relacionado con la patología mental…, y no se puede esperar nada de 'bueno'. Es, en una palabra, lo que hay de 'malo' en el niño, lo que hace que no reaccione 'razonablemente' a la acción educativa" (Lapierre y Aucouturier 9-10).

Una distancia y un posicionamiento se evidencian del primer encuentro con el docente: en la distancia, el trayecto espacial o el periodo temporal enfatizan la separación perenne entre este y el estudiante, donde, a pesar de todos los esfuerzos, los puntos en los que cada uno se sitúa desde la academia jamás deben tocarse, pues ponen en peligro los lugares simbólicos de la educación; en la segunda, la configuración del mundo toma la vertical como principio de la enseñanza y el aprendizaje, ocupando el docente el punto más alto: siempre inalcanzable.

Esto permeó con gran rapidez la relación, desde la infancia, que existe con los docentes en cualquier nivel educativo. El docente está del lado de la verdad y del conocimiento, por lo tanto, la distancia y el posicionamiento no son frente a un sujeto únicamente, sino frente a lo que representa. La primera mirada es, en esta lógica, un simulacro de mirada, porque lo mirado está en la lejanía y no a nuestro mismo nivel. La mirada del docente, sin embargo, no está exenta de esta situación ficticia, pues es la mirada aparentemente encarnada de la verdad y el conocimiento.

Esto, sin embargo, tiene raíces profundas en cómo establecemos lo mirado-la mirada en el reconocimiento del yo y lo otro, en cómo se alimenta el deseo y, por lo tanto, la falta; en cómo confundimos el deseo con el amor que, aunque no parezca relacionarse directamente con los procesos que nos ocupan, sí afectan la percepción y restringen todas nuestras relaciones.

(Una breve digresión amorosa)

Miller, cuando habla de la introducción del "semblante en el asunto de los sexos", nos dice:

> Inspirado en la distinción entre el amor y el deseo, Lacan lo llama *parecer* y podemos llegar a escribirlo *ser.* Esta distinción se funda en una definición del amor que no pone en tela de juicio el ser sino el tener, y resulta muy evidente en la noción del amor como el don de lo que no se tiene, que implica que *amo* está sostenido, condicionado por un *no tengo*. Solo son amantes los sujetos que asumen su *no tengo*. (157-158).

Es decir, si el *amo* se condiciona por lo que *no se tiene*, el deseo del *amo* es el *querer tener*, lo que hace al *tener-objeto del deseo* un complemento directo preposicional, sostenido solo en tanto enunciación del *amo-sujeto que quiere*. Entendemos, pues, que el *desear* se introduce por medio del lenguaje, siendo un resultado enunciativo configurado desde el *tener-no tener*, que maneja Miller. La condición de posibilidad del discurso en torno al *amo* depende de la relación factual entre el orden del significante y el orden del significado, regulados culturalmente, dándole un carácter relacional y variable al *tener-no tener*, donde el significante es imagen (lo que representa al sujeto) —y que, paradójicamente, se vuelve semejanza, en tanto representación. Ahora, detrás del discurso amoroso está el *no-tener* como potencia del *amo*, que busca su realización en el mismo lenguaje donde se introduce una idea de satisfacción (la fantasía), en la actividad enunciativa que se hace del mismo. Si tomamos a rasgos generales la teoría de enunciación de Benveniste, el *amo* es el yo me enuncio en el enunciado (conformación del sujeto enunciante que observa su propia presencia a partir de la actualización que hace de sí en el proceso enunciativo); presencia solo posible por la apropiación del *no-tengo* en el lenguaje, del no-yo materializado en un co-enunciatario. Las primeras fronteras del yo-enunciante son las que establece fuera de sí, en el otro-enunciatario, y el enunciado los hace posibles y les da un carácter relacional, que, en su convención, introduce la fantasía de completitud en la posibilidad de satisfacción.

En el libro *La calle de las Camelias*, de Mercè Rodoreda (53-54), hay unas bellísimas frases que llaman nuestra atención: "Me miré a los ojos y me pareció no estar sola [...], fuera del espejo era lo que se enamora y dentro del espejo era lo enamorado", pues en ellas deducimos que aquello que permite la propia imagen-significante satisface una idea de completitud en el yo (lo que mira) que se realiza a partir del atestiguamiento (yo lo mirado) para configurar al sujeto hecho mirada. Y en este sentido, lo que se enamora y lo enamorado solo pueden entenderse en el deseo de unificación entre el afuera y el adentro porque, ¿quién logra verse a sí mismo sin establecer un vínculo fuera de sí? ¿Quién reconcilia la imagen que se refleja en un espejo con la mirada en lo mirado? ¿Quién puede soportar su propia desnudez sin que esta se vuelva una metáfora de su visibilidad? La petición de ser

de uno hace que lo que se enamora y lo enamorado modifique en su complemento al *amo*; 'no estar sola' es un *quiero tenerme*, un no asumir del todo el *no-tengo*.

Ahora bien, la fantasía introduce al intermediario como un medio para la satisfacción, pues permite la proyección de la imagen. Una paradoja se desprende de esto, pues la imagen a la que hacemos referencia nunca puede ser interna, necesita salir de sí en un otro (ya sea el espejo, una superficie de agua, el objeto de deseo), siendo este último imposible empíricamente y solo posible en tanto 'cuerpo' del deseo —y como 'cuerpo' debe ser entendido en su "*materiality that bears meanings*" (Butler 1988 521)— como una representación, cuya única posibilidad de presencia es en el discurso, en la dependencia que tiene con la fantasía: fuera del lenguaje no hay posibilidad de que el yo se vuelva un sujeto enunciante.

Frente a un espejo, lo otro-lo mirado, permite en su atestiguamiento el volver en uno, pero ese volver en uno es ya parte de un artificio, porque si "(l)a imagen es un ser cuya esencia es la de ser una especie, una visibilidad o una apariencia" (Agamben 73), mirarse a los ojos es contemplar la apariencia de uno mismo que es espectador, a su vez, de la escenificación del yo me miro fuera de mí, haciendo que el referente sea ya, en su origen, lo referido discursivamente, su semejanza, una copia. El otro-espectador, bajo esta lógica, restituye en uno la interiorización de un afuera, y la exteriorización de un yo —que es otro—, propiciando con esto el deseo y la falta. **(fin de la digresión)**

Existe, pues, una predeterminación en nuestra forma de hacer mundo y de ubicarnos en este. Ninguna relación está exenta, y menos una relación que transfiere la imagen del padre y la madre en la figura de autoridad del educador. Lo mirado-la mirada en tanto el docente-el estudiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje, tiene por doble partida una afectación, pues lo otro-lo mirado juega como una proyección del otro-espectador, que ya no regresa a sí mismo, sino que se distorsiona en la distancia, siendo lo distante, donde el deseo solo puede ser falta de uno mismo: negación por un lado en el artilugio del yo me miro fuera de mí y simulación de uno en sí, por el otro. No es raro, en esta lógica, el surgimiento amoroso del estudiante hacia el docente y viceversa, un no-tener que se nutre de la imposibilidad misma de la po-

sición que ocupan ambos en la verticalidad educativa. Pronto, el deseo es falta, y esa falta termina siendo una estrategia formativa que busca despojar a los sujetos del sujeto para evitar que la narrativa amorosa se materialice. Por lo tanto

> (n)o podemos hablar de un cuerpo sin saber qué sostiene a ese cuerpo, y cuál puede ser su relación con ese sostén (o su falta). De este modo, el cuerpo es menos una entidad que una relación y no puede ser plenamente disociado de las condiciones infraestructurales y las condiciones ambientales de su existencia (Butler 2018 37).

Se vuelve fundamental no seguir obviando que es en la relación del estudiante y el docente donde radica la potencia y el acto de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Y que la meta-mirada donde el yo y el otro se transfieren juega un papel fundamental, sobre todo en la formación actoral, donde entrará un tercer nivel de complejidad con respecto a la mirada-lo mirado en el acontecer escénico.

Imagen, semejanza y simulación

Incluso cuando los docentes saben que no poseen la verdad absoluta y que el continuo aprendizaje es inminente, la realidad, al menos en México, en donde se deben dar resultados medibles y cuantificables en el nivel de educación superior, y donde las tareas administrativas terminan por ser más importantes que las académicas, mantiene a los docentes rebasados y sin tiempo para pensar y reflexionar en los cambios de todas las instancias que afectan la formación: las exigencias del exterior alejan a los docentes de su verdadero quehacer. De esta dinámica se va velando el tejido de la simulación fuera de la mirada-lo mirado, en la meta-mirada: los docentes están obligados a mentir para no perder su lugar simbólico, aquel que está imperceptiblemente enraizado en el imaginario sobre lo que refiere a la educación. El cuerpo que se presenta frente a los estudiantes no es un cuerpo, es una máscara, "esa que, en tanto corresponde al sujeto borrado, es siempre fundamentalmente máscara de nada" (Miller 159). El horror ante la nada propicia una relación de dependencia que incide en lo que se hace o no cognoscible en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si seguimos el principio de Bandura y Walters en su libro *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad* (1990), sobre el aprendizaje por imitación, un cuerpo deshabitado es, en semejanza, aprendido: la imagen está, aparentemente, en otro cuerpo deshabitado, en una presencia negada que representa, en nuestros imaginarios, el ejemplo, la autoridad. Una reflexión, entonces, se desprende de esta afirmación: ¿qué papel juega el cuerpo del docente en los procesos de enseñanza-aprendizaje? Como ejemplos a seguir, los docentes se muestran estoicos: su cuerpo se habita por negación a sus emociones, a su propio deseo, a sus reacciones inmediatas ante la misma violencia y exclusión a la que están sometidos sus estudiantes, por lo tanto, el cuerpo deshabitado en las exigencias académicas se vuelve un cuerpo simulado, aquel que se habita como un modelo arquetípico del deseo educativo en los estudiantes, que se asume, de antemano, como su propia falta.

Por lo general, la atención se fija en el otro sin saber lo que se proyecta en él; es decir, la proyección es poner en el otro de una manera inconsciente lo que nos falta, lo que nos pone en conflicto (nuestras heridas, cicatrices, huellas, fantasmas, lo reprimido, lo olvidado, lo negado, nuestra necesidad, nuestro deseo). A aquello que nos moviliza como sujetos le damos forma y significado en el cuerpo del otro, sin darnos cuenta de que el cuerpo que le adjudicamos es el nuestro.

Resulta peligroso ignorar de dónde viene ese impulso que se lanza de una manera totalmente inocente y sin imaginar las consecuencias que tiene en el otro y en nosotros, pues da como resultado no solo la distorsión de la relación con él/lo otro —junto con todas las variables implicadas en esta—, sino también genera una doble negación: la del observador y la del sujeto observado, la de la mirada y la de lo mirado, la del adentro y la del afuera. Si no sabemos qué estamos haciendo terminamos por mentir, porque partimos de una plataforma irreal: simulamos un cuerpo y un saber que no tenemos, confirmando así una relación vertical y unilateral, desde una posición de poder, en el sentido de control y negación del otro, usando la institución educativa como medio de manipulación y de censura.

Mirarse en el espejo es ser otro que se mira en uno, sin embargo, el que se mira es aquel que no se tiene, y en este sentido, todo encuentro supone la simulación o semejanza con la imagen: el deseo de poseerse

en el otro es el deseo de tenerse. Fuera de uno, hacia uno, la fantasía de completitud hace del deseo una demanda de reunión del afuera y el adentro. Ser, entonces, es ser lo que se desea y lo deseado en la escenificación del encuentro. No asumir el *no- tengo* puede generar una opacidad en el espejo, negando la imagen en su visibilidad y propiciando el intercambio entre la falta y el deseo. En esta lógica, una especie de mimetismo se infiere de este encuentro: ser idéntico a uno mismo es imitarse en su imagen, 'personificar' la apariencia donde "(l)os únicos objetos que siguen siendo permanentemente deseables son los inaccesibles" (Girard 50). En la construcción de la mirada y lo mirado en los procesos de enseñanza-aprendizaje, la imagen y semejanza se insinúan como un tejido de simulación fundacional, velando la intencionalidad de estos en su formalización y sistematización, pues

> (n)o somos mas que derivados; lengua, identidad, cuerpo, memoria, todo es derivado en nosotros. La fundación del *ego* en nosotros presenta mucha más fragilidad y mucho menos volumen que el origen por medio del otro, *ab alio*, la transmisión familiar, la instrucción social, la tradición consuetudinaria, la religión moral, la obediencia lingüística. La fascinación precede a la identidad. En el amor propio hay mucho más de *socius* interiorizado que de posición subjetiva. En ninguna parte hubo nunca mucho de ese *amor a uno mismo* que se predica. Siempre es una impresión fascinada. Un fascinat —un nombre atribuido, la mirada de una madre, un ancestro reproducido, etc. No hay auto-semejanza (Quignard 109).

En este ser derivado, los procesos de enseñanza-aprendizaje no escapan a esta construcción simbólica alrededor del deseo y la falta, donde los docentes están obligados a ocultar su no-tengo y convertirse en objeto de deseo —por transferencia— a lo que representan, evidenciando el no-tengo de los estudiantes por un resultado relacional. La imagen y la semejanza están condenadas a su falseamiento: el origen es artificio de origen en su visibilidad y en el aprehenderlo solo hay ilusión fabulada. La obediencia se vuelve una táctica educativa que sustituye a la disciplina: en esencia la obediencia implica la subordinación vertical al otro, mientras que la disciplina siempre es autodisciplina.

Ahora bien, si entendemos que

> (e)n un marco de referencia puramente cognitivo, una reacción de transferencia corresponde más o menos a una transferencia de saber, tal y como se entiende en la teoría del aprendizaje. El analizando, en que se han ido desarrollando reacciones características para con una persona significante, tiende —a veces casi en forma de compulsión a la repetición— a reaccionar frente al analista *como si* él fuese aquella persona, y a veces lo hace deformando la realidad (Devereux 69).

Podemos entonces apreciar que esto no escapa a los procesos de enseñanza-aprendizaje, donde la relación analista-analizado es la del docente-estudiante. La transferencia, insistimos, no se da, sin embargo, a un nivel empírico, sino simbólico: el docente no es un sujeto sino lo que representa, y lo que representa es la autoridad, una figura de poder en lo alto y en lo distante: es el recordatorio de lo que no tiene el estudiante. Pero esto no se da solo de una forma unidireccional, pues existe, a su vez, la contratransferencia, que es "la suma total de las distorsiones en la percepción que el analista tiene de su paciente, y la reacción ante él que le hace responder como si fuera una imagen temprana y obrar en la situación analítica en función de sus necesidades *inconscientes,* deseos y fantasías, por lo general infantiles" (Devereux 69-70). El cuerpo simulado del docente encuentra un resentimiento ante la negación de su ser: el otro, el que no finge por obligación, merece su mismo sacrificio: la enfermedad, la duda, la inseguridad, el cansancio, las subjetividades no están en el orden de lo académico.

Reconocer lo anterior es hacerlo consciente, develarlo, pues si no lo hacemos perpetuamos la reacción frente al otro como si fuera este quien responde cuando somos nosotros los que determinamos su respuesta. El cuerpo simulado y el cuerpo deshabitado entran en una codependencia, donde la falta y el deseo determinan tanto las relaciones del yo con el/lo otro, como los procesos de enseñanza-aprendizaje, que parecieran estar condenados a un nunca presente.

Ahora bien, en la formación actoral se alcanza, por lo antes mencionado, un grado más de complejidad: por un lado, es objetable un

docente que no esté en activo, pues no tiene a la experiencia como producto y productor de la creación, aunque justo el contexto en el que las instituciones académicas en la educación artística deben de responder a la eficiencia, hacen en la mayoría de los casos irreconciliables la actividad creadora con la actividad docente; por el otro, tanto para el docente como para el estudiante, es su ser su propio objeto, sujeto y medio de estudio: su cuerpo es su material continuo de trabajo.

La expresión de un cuerpo simulado en la formación actoral

El cuerpo en la actuación no puede darse por hecho. Debería dejar de pensarse que el estudiante de teatro tendría que tener un trabajo de interiorización muy claro sobre los procesos corporales que vivencia en cada ejercicio escénico encontrándose una conjugación entre su cuerpo y su mente, es decir, entre el hacer y el pensar, cuando la imagen del docente invita al deseo fuera de uno y enseña, por omisión u ocultamiento, justo esta dicotomización. La verdad, sin embargo, del teatro, está lejos de ser comprendida por esta sistematización académica, pues:

> el ser de una cosa está siempre dentro de la cosa concreta y singular, está cubierto por esta, oculto, latente. De aquí que necesitemos des-ocultarlo, descubrirlo y hacer patente lo latente. En griego, estar cubierto, oculto, se dice *lathein*, con la misma raíz de nuestro latente y latir. Decimos del corazón que late no porque pulse y se mueva, sino porque es una víscera, porque es lo oculto o latente del cuerpo. Cuando logramos sacar claramente a la luz el ser oculto de la cosa decimos que hemos averiguado su verdad. Por lo visto, averiguar significa adverar, hacer manifiesto algo oculto, y el vocablo con el que los griegos decían 'verdad' —*alétheia*— resulta significar lo mismo: *a* equivale a *des*; por tanto, *a-létheia* es des-ocultar, des-cubrir, des-latentizar. Preguntarnos por el ser del Teatro equivale, en consecuencia, por preguntarnos por su verdad. La noción que nos entrega el ser, la verdad de una cosa es su Idea (Ortega y Gasset 64-65).

Abordar la relación teoría-práctica es, sin lugar a duda, un tema de vital importancia en el teatro, pues jamás dejará de invitarnos a reflexionar sobre la creación en y para la escena. Sin embargo, 'sacar claramente a la luz el ser oculto' de lo que es propio de nuestro arte, nos obliga a des-cubrir y des-obviar las relaciones subyacentes que existen en los procesos formativos para tener una visión más lúcida de por qué, a lo largo de la historia, no hemos logrado establecer puentes entre estas dos concepciones en las que existe una división cada vez mayor entre el cuerpo y la mente, división que incide directamente en cómo hacemos cognoscible nuestro objeto de estudio:

> A lo largo de la historia nos encontramos con nociones de cuerpo muy divergentes. Basta recordar, por ejemplo, el cuerpo-cárcel de Platón, el cuerpo 'psíquico' de Aristóteles, para quien el alma es algo del cuerpo, el cuerpo-extensión de Descartes, el cuerpo-voluntad-fuerza de Nietzsche, o ya casi en nuestros días, el cuerpo vivencial y concienciado de Sartre o Merleau—Ponty (Rábade Romeo en Durán 14).

La academia pide que el docente bloquee sus emociones, sus fluidos, sus órganos, es decir, su cuerpo subjetivo, donde lo objetivo se vuelve un punto de partida altamente doloroso. La eficacia, los resultados inmediatos y cuantificables, su producción, se vuelven resultados de una explotación contemporánea. Sin tiempo para sí y sus procesos, a veces solo es un portador de alguna escuela, algún método, algún maestro que lo formó, pues esto ya ha sido validado y garantizado por la academia, esto es lo 'objetivo' del conocimiento occidental. Las nociones históricas, filosóficas y sociológicas del cuerpo (Platón, Aristóteles, Descartes, Nietzsche, Sartre, etcétera) son lo 'objetivo', el cuerpo subjetivo estorba en su *yo-así*. Esto abona nuevamente a la dicotomización entre cuerpo y mente, donde los docentes exigen el mismo sacrificio a los estudiantes: se les pide habitar un cuerpo, su cuerpo; apropiárselo a pesar de la realidad que la negación cuenta, cuando en realidad lo que se les pide es un *yo-así como*. Tanto en imagen y semejanza, como en la relación mirada y lo mirado, el deseo y la falta están latentes y no pueden ser omitidos ni obviados.

En la asignatura de Expresión Corporal del CUT se considera que es fundamental el propósito de que el estudiante y el docente puedan estar en el aquí y ahora de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, específicamente, en el entendimiento y vivencia del teatro, significando bidireccionalmente palabras y contenidos en consonancia con relaciones de experiencia-conocimiento, y no solo en la acumulación de datos que ocupan espacio en la memoria, ya que al no estar significados por el sujeto no se incorporan a la experiencia que permite inscribir un trayecto en la relación con el conocimiento. Para lograr este propósito, se des-oculta la máscara, en tanto máscara, y aquello que debe ser enmascarado. El cuerpo simulado del docente se vuelve un cuerpo volviendo a sí mismo, con sus emociones, fluidos y subjetividad. La imagen se antepone a la distancia y al posicionamiento, aparece al mismo nivel, obligando que la mirada deje de postrarse para encontrar lo mirado frente a sí.

En este retorno, en un esfuerzo por la semejanza, el estudiante experiencia que "un cuerpo no está vacío. Está lleno de otros cuerpos, pedazos, órganos, piezas, tejidos, rótulas, anillos, tubos, palancas y fuelles. También está lleno de sí mismo: es todo lo que es" (Nancy 13). El cuerpo no es un organismo definitivo e inamovible —la expresión de un cuerpo para la escena no está constituido solo de carne y huesos—, a pesar de la tradición de la academia en la que los docentes parecen materializar lo unívoco de la educación: en la horizontalidad el cuerpo siempre está inscrito en algún tipo de experiencia, y por lo tanto, permite una transformación del propio estudiante en la preconcepción de sí.

Las relaciones anteriores se enlazan en la formación actoral, en donde está involucrada directamente la complejidad corporal, ya que el cuerpo es un espacio con el que se puede trabajar y hacer experiencia, es lo que permite la auto-movilización y la movilización del/de lo otro; es decir, se busca reconectar al sujeto (estudiante y docente) con su potencial de cambio: "(s)e trata de una reflexión sobre el cuerpo en tanto realidad concreta de la subjetividad, del cuerpo como elemento de la vida de la conciencia, del *cuerpo vivido*" (Ramírez 82).

En el cuerpo se hace presente y presencia el deseo de progresión espacio-temporal; es donde se revela y expresa lo que somos, en una

relación dinámica donde el pensamiento es uno con el cuerpo, posibilitando el estar en el aquí y ahora sin lo escindido. La expresión de un cuerpo simulado es, principalmente, el des-cubrir que lo es y por qué lo es: lo que hay de 'malo' en el estudiante está en relación a lo que hay de 'malo' en el docente y viceversa, nunca son factores aislados, no en un proceso de enseñanza-aprendizaje que se basa en la presencia y el presente.

Ahora bien, el deseo de progresión espacio-temporal está en el centro, que es potencia de movimiento. Localizar el centro implica un acto volitivo, y como todo acto volitivo, requiere de una afirmación: la afirmación del principio y el origen. En el centro está el yo. No se busca su comprobación, pues el centro se comprueba a sí mismo en el movimiento y la acción dirigida. El docente no puede pedir que el estudiante esté en contacto con su centro si él mismo no lo está, y es a través de la experiencia, y solo la experiencia, que se llega a su comprensión. Un cuerpo simulado hace de su centro un eco, la resonancia solo se debe a una reacción con lo externo. Si todo está siempre afuera, el deseo se vuelve pura falta y el acto volitivo se niega o se disfraza de algo más.

Un cuerpo deshabitado y un cuerpo simulado solo pueden ofrecer negación y mentira en la escena, pues la acción solo llega como un artificio que sitúa. Si el cuerpo simulado sigue encarnándose en la distancia, la semejanza devendrá en un cuerpo simulado en el acontecer escénico, donde de antemano, se hace como que se dice y se dice como que se hace, imposibilitando la identificación del espectador.

No hay que olvidar que el movimiento

> surgido de lo más profundo del ser, va a propagarse por el espacio exterior y a encontrar contactos; contactos de inmovilidad (¿limitaciones o apoyos?), contactos de otros movimientos (¿acuerdo u oposición?), contacto de placer o displacer, encuentro de las prohibiciones sociales, etc. En este momento es cuando nacen los conflictos que moderarán ese deseo de movimiento, de acción, de ser… o de no ser.
>
> Nosotros encontramos diariamente la historia de esos deseos y conflictos, simbólicamente expresados a través de la acción, trabajando a nivel del movimiento creado espontáneamente, en

> relación con el objeto y con el otro. [...] ¿Cómo preservar (o encontrar) ese deseo de movimiento, ese deseo de acción, permitiéndole el acceso o la creación y luego a las formas más simbólicas de la acción, tales como la expresión plástica, verbal o matemática, que son los movimientos del pensamiento? (Lapierre y Aucouturier 45).

El movimiento es acción que parte del centro: un cuerpo presente, habitado, semejante a lo que se habita y se habla en el mundo, que dice 'mundo'. Es en el centro donde nacen los impulsos, la energía, la respiración, la subjetividad no en un *yo-así como*, sino en un *yo-así*. De esta forma, el docente es un punto de referencia, donde no re-produce sino crea, factor vital para la formación actoral.

Un docente que simula su centro es un guía del extravío, pues en el lugar simbólico que ocupa ha perdido el contacto con su propio deseo; el conflicto al que se somete es al de su propio yo en contra del 'espacio exterior'. Su expresión es ficticia y ejemplifica lo ficticio y no lo ficcional. El peligro al que se enfrenta el arte teatral es asumir que su esencia es ficticia y no una verdad des-ocultada, cuando se necesita a la verdad para la ficción, pues el centro ancla paradójicamente al devenir escénico. El espacio-tiempo de un cuerpo simulado es un simulacro del aquí y ahora, un allá y acaso que hacen de lo ajeno una máscara de nada.

Hacia una gramática del nosotros

Es notorio observar lo que desencadena un cuerpo simulado en los procesos de selección de la licenciatura de Teatro y Actuación del CUT. Un docente que se sitúa en el lugar simbólico del poder acciona de inmediato en los aspirantes un mecanismo antes usado: su mirada se postra, se espera el dictamen, se trabaja para complacer, se olvida el ser expresivo, se vuelve a la obediencia solo para pasar a la siguiente etapa, se deshabita para no enfrentarse a un tipo de violencia: sin cuerpo no hay dolor. El fantasma de un grito condicionante aparece continuamente como lo único existente en el acontecer.

Por suerte, esto se ha erradicado en los últimos años, pues se consensuó que este tipo de reacciones imposibilitaban identificar las cualidades que se buscaban en los futuros estudiantes, afectando, por lo

tanto, el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje para la formación actoral. El cambio fue altamente significativo. La distancia dejó de ser una defensa y el posicionamiento permitió la horizontalidad, sin que el rigor y la disciplina se vieran comprometidos, pues en el arte no pertenecen al mismo campo que lo autoritario y el discurso de poder.

El docente necesita entender qué le pasa ante la investigación de la condición humana, de su condición humana, no solo en el afuera, no solo como un rebote del exterior, sino en sí. Es fundamental que, en la formación actoral, tanto docentes como estudiantes, aprendan a trabajar con su constitución propia y no con la anécdota de su constitución. Es necesario explicar nuestro comportamiento como observadores, con toda la responsabilidad que implica ser lo mirado en la mirada, pues si no sabemos qué es lo que estamos depositando en el objeto de estudio, que somos nosotros mismos en la formación actoral, y no nos confesamos la verdad sobre nuestro *yo-así*, nos anulamos y anulamos cualquier sistema, método o técnica que queramos emplear en nuestra investigación.

El análisis es vital para lograr tal fin. El puente que se construyó, por lo tanto, en el primer año de formación en el CUT fue, como ya se dijo, el de trabajar en conjunto con las asignaturas de Actuación y Teoría y Análisis del Texto Dramático. Una primera reacción surgió de esta colaboración: ¿cómo era posible conjugar materias prácticas con una teórica? Se partió en estas de una misma concepción y experiencia del cuerpo que es pensamiento y viceversa, por lo tanto, la escisión se evidenció como lo que es: una fabulación.

También se buscó en estas asignaturas establecer el autodiagnóstico como punto de encuentro entre estudiantes y docentes, para propiciar un reconocimiento sin censura, eliminar bloqueos que impidieran un libre funcionamiento y cuestionar la idea preconcebida de condiciones ideales para el trabajo, ya que, si se finge un estado físico o emocional, ningún cuerpo podrá sostenerse a causa de posicionarse en una plataforma falsa (que sería un autoengaño). En la exploración se trabajó simultáneamente en las tres asignaturas con premisas específicas en relación a un solo tema.

A partir de posicionarse desde distintas plataformas de la corporalidad, no esperadas para el orden de lo práctico ni para el orden de

lo teórico, tanto docentes como estudiantes pudieron cuestionar que forma (cuerpo anatómico) y significado (subjetividad) no se viven como elementos separados o desarticulados, sino que conforman una unidad con el ser, con lo otro y con el mundo. El análisis sirvió siempre como una herramienta para la lectura del texto que es el mundo, del texto que es el cuerpo, del texto que es la ficción. De esta manera, las acciones relacionadas con la expresión corporal, con el cuerpo expresivo, se constituyen como verdadero punto de referencia para la formación del actor de teatro.

Solo a través del *yo-así* se puede generar el vínculo con el/lo otro, haciendo posible la construcción de algo distinto, en la que se anuda la experiencia singular de cada creador con la experiencia histórica de la cultura actoral. La integración de estas experiencias abre la posibilidad de borrar las fronteras que nos exilian de nosotros mismos. Para un actor, ser cuerpo es ser cuerpo que habla en y para la escena, es una palabra-cuerpo, un cuerpo-palabra; su cuerpo es la mirada y lo mirado, su cuerpo es la imagen y la semejanza de todos los cuerpos en un texto mucho más grande que el suyo: aquel del acontecer.

Los puentes permiten a los docentes y a los estudiantes articular el pensamiento, la experiencia y la técnica en un diálogo constante en el aquí y ahora, con el deseo de pronunciarse creando mundos a partir de su constitución, capaces de establecer una topología en relación al centro y al espacio-tiempo como los principales ejes de la acción en el teatro. Solo en un proceso de análisis y con la mirada del otro, como un cuerpo que también tiene órganos, fluidos, etc., podemos salir de nuestra zona de confort, ser responsables, autocríticos, ser conscientes de nuestras defensas, resistencias, proyecciones, propósitos, prejuicios. Solo contamos con nosotros y nuestro deseo, con el conocimiento de nuestras faltas para no anularnos, el teatro no permite simular y solo se encuentra en el habitar del devenir: misterio, creación y belleza en su potencia y acto.

En "Soy Yusuf, padre", contenido en el libro *Menos rosas*, del fallecido poeta palestino Mahmud Darwish, hay todo un cuestionamiento sobre el poder indiscutible del don de Yusuf (José) y su propio extrañamiento frente a la incredulidad o envidia de los demás, sobre todo de sus propios hermanos. Las palabras no cuestionan el don en sí, sino

la soberbia que Yusuf trata de empañar con ingenuidad e inocencia. Yusuf se reafirma en un soy que atenta contra el 'somos', que imposibilita cualquier 'nosotros', porque en su soy no reconoce ni su deseo ni su falta: "Las mariposas/se han postrado sobre mis hombros, las espigas se han inclinado hacia mí y/los pájaros han volado sobre mis manos. ¿Qué he hecho yo, padre, y por qué/ yo?" (Darwish 89). El padre, simbólicamente, por supuesto, está distante y posicionado en el lugar indefinido del allá, del arriba. De igual manera, un docente que no lleve a un plano de reflexión y análisis el papel que su propia presencia juega, su *yo-así* —que siempre es un 'estar en'—, está condenado a aceptar el sacrificio de su propio ser en pos de un cuerpo simulado (un *yo-así como*) que distorsiona, enmascara, vela y miente; imagen que asemeja cualquier cosa y no es semejanza des-ocultada; lo mirado sostenido por el sometimiento de una mirada que buscaba una resonancia, una figura que se parece a todo excepto a sí misma.

Fuentes consultadas

Agamben, G. *Profanaciones*. Adriana Hidalgo editora. Buenos Aires, 2013.

Bandura, A. y Walters, R. *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Alianza. Madrid, 1990.

Butler, J. *Resistencias. Repensar la vulnerabilidad y repetición*. Paradiso. México, 2018.

—. (1988) "Phenomenology and feminist theory", en *Theatre journal*, Vol. 40, No. 4. The Johns Hopkins University Press: Baltimore. [Consultado 18 de julio de 2019]. En https:// www.amherst.edu/system/files/media/1650/butler_performative_acts.pdf.

Darwish, M. (2001). *Menos rosas*. Madrid: Hiperión

Devereux, G. *De la ansiedad al método en las ciencias del comportamiento*.: Siglo XXI. México. Madrid, España, 1967.

Durán, A. "Introducción", en *Cuerpo, sujeto e identidad*. UNAM-Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-Plaza y Valdés. México, 2009.

Girard, R. *Geometría del deseo*. Sexto piso. México, 2012.

Glinz, L y Molas, A., (2018), "Consideraciones sobre el cuerpo deshabitado en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la formación actoral". Psicomotricidad, Movimiento y Emoción/Revista del Colegio Internacional de Educación Superior, Vol. 4, n. 2, 19 p. http://ciesrevistas.mx/index.php/Psicomotricidad/article/view/97/Cuerpo%20deshabitado

Lapierre, A. y Aucouturier, B. *Simbología del movimiento*. Editorial científico-médica. Barcelona, 1985.

Miller, J. *De la naturaleza de los semblantes.* Paidós. Buenos Aires, 2009.

Nancy, J. *58 indicios sobre el cuerpo. Extensión del alma.* La cebra. Buenos Aires, 2007.

Ortega y Gasset, J. *Ideas sobre el teatro y la novela*. Alianza. Madrid, 2005.

Quignard, P. *Las sombras errantes*. El cuenco de plata/extraterritorial. Buenos Aires, 2014.

Ramírez, M. T. *La filosofía del quiasmo. Introducción al pensamiento de Maurice Merleau—Ponty.* FCE. México, 2013.

Rodoreda, M. *La calle de las Camelias*. Edhasa. Barcelona, 2000.

El principito creación escénica a partir de un títere

Yunuen Flores González

Esta investigación analiza la puesta en escena de *El Principito*, adaptación y dirección que, del cuento de Antoine de Saint-Exupéry, realiza Sergio Rüed; un montaje multidisciplinario, con músicos, compositores, ingenieros de audio, escenógrafos, iluminadores e ilustradores, productores, coproductores y empresarios; para estudiar, específicamente, el trabajo actor/ títere; esto es, la interpretación actoral por mi parte, la actriz Yunuen Flores, en el manejo del títere, en representación del personaje del pequeño príncipe.

Si bien el títere ya representa al personaje para el que ha sido diseñado, es decir, ya tiene una imagen prestablecida, en adelante, el manipulador —'actor-titiritero', lo llama Carlos Converso—, tendrá la tarea de sumarle una voz, darle movimiento, prestarle ciertas características, etc. En este caso, el títere, diseñado específicamente para este espectáculo, es movido por una sola persona, yo, en el trabajo de actriz-titiritera que debe adecuar su estructura física a la estructura del títere, sin imponerme ni forzar su movimiento. sino trabajando con su cuerpo inanimado como si fuera parte de mi cuerpo.

El títere y el actor

Jesús Jiménez Segura, en su artículo "Algunas consideraciones sobre el teatro de títeres y los medios audiovisuales" (1990 118-119), menciona que incluso hay teóricos que piensan que el arte del títere nació en el momento en que el hombre descubrió su sombra y jugó con ella. En cada una de las investigaciones consultadas se afirma que el títere tiene su origen en la "magia" y fue evolucionando junto con representaciones cuyo objetivo era transmitir historias que hablaran de la magia o de la religión, y en las que era aceptada la inclusión del títere. Ahora lo vemos en el teatro infantil y familiar, y también en compañías que hacen obras dirigidas a los adultos.

En todos los casos, la utilización de títeres en la escenificación requiere de un entrenamiento distinto al de un actor de carne y huesos. A diferencia de un títere que es diseñado para un personaje específico, el actor tiene la posibilidad de trabajar con su anatomía, su historia, su aprendizaje, reconstruirse, borrar vicios, juicios, modificar sus puntos de vista. Para la creación del personaje que le ha sido asignado, puede, incluso, crear diversos personajes.

El teatro de títeres es una disciplina que puede ser aprendida como especialidad, pero también a partir de la experiencia y la práctica. Cuando un títere participa en una obra de teatro, el actor y el títere se necesitan mutuamente para crear y entablar una relación creadora. El actor tiene la capacidad de interpretar, además de a otros seres humanos, objetos, animales o incluso títeres. El títere es una herramienta escénica atrayente, su imagen crea y proyecta un universo que queremos ver representado, ya que nos causa interés. Es un trabajo parecido, mas no idéntico del todo, a la creación de un personaje por un actor. ¿Cómo es este personaje? ¿Cuál es su objetivo? ¿De dónde viene? ¿A dónde va? Incluso hay actores que escriben una historia de su personaje, o lo construyen con la información que obtienen de los diálogos de este dentro de la dramaturgia.

La diferencia entre el actor y el títere es la materia de este estudio: el títere es un objeto inanimado y el actor es un ser vivo. El títere no tiene vida propia, vive en y para la escena. El actor tiene vida propia y se quita el personaje cuando acaba la función. Resulta interesante tratar de resolver algunas preguntas: ¿Por qué el títere sigue siendo utilizado como medio de representación? ¿Por qué utilizar un títere y no un actor o un niño? ¿Qué otras diferencias interpretativas existen entre un actor y un títere?

ACTOR	TÍTERE
En el escenario es un ser viviente de carne y huesos	En el escenario es un ser que tiene que ganarse la vida
Fuera del escenario es una persona	Fuera del escenario es un objeto

Tiene que construir su personaje en escena y convencer de que es el personaje	Está hecho para ser el personaje sin necesidad de convencer a nadie de ello.
Tiene voluntad y decisiones propias	Es controlado
El actor se entrena para la escena	El títere está hecho para la escena

Podríamos decir que el teatro de títeres es una meta-actuación, dado que el actor actúa a través de un títere: el actor actúa al títere que a su vez actúa un personaje. La comparación entre la vida humana y la vida escénica nos hace reflexionar sobre la realidad y la fantasía; sobre lo que es verdadero y lo que no lo es, sobre la atmósfera ilusoria que el teatro de títeres provoca. Eso es a lo que quisimos llegar en *El Principito*. aludir a esa imagen que se nos presenta como real, pero que no lo es en realidad, un universo mágico donde actores, directores, dramaturgos y espectadores creamos la convención de que el títere está vivo y que está representando a un ser humano.

El actor juega a representar desde su composición humana. Con el títere buscamos hacer lo mismo: representar desde su composición. El actor es un ser vivo. El títere solo vive en escena y si muere, como en el caso del pequeño príncipe del cuento original, es una muerte simbólica y no una muerte real. En nuestro montaje, cuando llegamos al momento en que la serpiente muerde al Principito, decidimos que, a diferencia del cuento donde ese evento se puede traducir como una despedida y no como una muerte, en nuestra representación sería literal: una Serpiente-títere muerde el pie del Principito, quien cae poco a poco; la actriz carga al títere inerte entre sus brazos y, de modo muy cuidadoso, lo saca de escena, representando así que el pequeño príncipe ha muerto.

Llegar a un trazo escénico definido para representar la muerte del Principito no fue tarea fácil, nos parecía duro para los espectadores, sin embargo, creímos necesario ser muy incisivos en que el pequeño príncipe quiere volver a casa para ver a su rosa, y que, si quiere irse a su planeta, para ello es necesario morir. Así, la muerte parecería un

viaje a otro mundo, uno que puede ser representado en el mundo de los títeres y ser capaz de pasar del estado de vida al de muerte, no de un ser humano, sino de un símbolo representado en un títere que, en escena está vivo y fuera de ella, está inmóvil, guardado hasta su próxima función.

Del cuento original a la escena

Un Piloto cae con su avión en un desierto y conoce a un misterioso niño, el Principito, quien le pide que por favor le dibuje un cordero para llevarlo a su planeta. Poco a poco, ambos se van convirtiendo en amigos. El niño le narra sus aventuras al piloto. Sintiéndose solo en su planeta, con la única compañía de una rosa, su Rosa, el pequeño príncipe decide viajar para recorrer otros mundos y tener nuevos amigos. En su recorrido conoce a varios personajes, la mayoría de los cuales presta atención a cosas materiales: el dinero y el poder, que les causan estrés e insatisfacción. Gracias a las palabras del Zorro, el Principito comprende que los lazos son importantes y que tanto él como su Rosa son especiales el uno para el otro y, por eso, son únicos; así que, para volver con ella, decide pedir ayuda a la Serpiente, quien, gracias a su mordida, lo hará volver a su casa. Finalmente, el Principito y el Piloto se despiden cantando una canción y prometiéndose que jamás dejaran de ser amigos.

Tanto Sergio Rüed, adaptador y director, como yo, actriz titiritera, coincidimos en varios aportes para interpretar cada momento de la obra y saber qué era importante representar y cómo representarlo. Comprender cada una de las escenas, me sirvió para crear la atmósfera de la historia, alimentar las características del personaje Principito, y resolver la entrada y salida de los personajes. En cada cambio de escena, el Piloto se encarga de narrar al público lo que está pasando y lo que pasará más adelante.

Es distinto hablar sobre la creación dramática del personaje cuando es un títere el que lo interpreta, que crea la dramaturgia a partir de su figura, forma, fisonomía y estética, por lo que el análisis de dicho personaje pasa por un entendimiento del actor ejecutante, quien, a partir de la reflexión construida que hace sobre el texto y el personaje, modifica y da movimiento al títere, dependiendo de su interpretación.

> Si el actor piensa, ha de pensar con su cuerpo en acción; peripatéticamente, para el actor pensar es ir, volver o detenerse, tanto como ir, volver o detenerse a pensar. Si pensar es un modo de vivir, del cuerpo vivo del actor surge un pensar que es ficción; de la realidad de su vida, cuerpo *sentiente*, brota un ser ficticio que es, ante todo, un modo de pensar. Si pensar es llegar a ser uno mismo, el actor piensa en sí mismo como cuerpo, para llegar a ser otro. Si se piensa para conocer la realidad, el actor ha de conocer la realidad de sí mismo como cuerpo, para llegar a pensar en la ficción. (Tavira 151).

La importancia de hablar del pensamiento del actor para construir el pensamiento del personaje estará reflejada en cómo será el espectáculo o la obra teatral. Si el actor puede construir un personaje utilizando su cuerpo, su voz y su mente, el nivel interpretativo, la representación será más profunda y clara. Tavira defiende que el actor también es dramaturgo de la obra, porque tiene su propia interpretación de su personaje y de sus decisiones; añado aquí sus palabras, en alguna de sus clases, que tomamos mi generación del CUT y yo, durante la realización de nuestra puesta en escena de "Citerea" (Foro del CUT, 2015), escrita y dirigida por él mismo: "El actor comunica, el actor transmite lo que el personaje piensa, quiere, no lo que el actor siente". Por ende, hay que aprender a pensar como nuestro personaje y no como nosotros. Pensar en cómo el personaje actuaría y no cómo nosotros lo haríamos.

Una técnica favorable para la manipulación e interpretación en relación al títere, exige una diferencia notable a actuar con nuestro propio cuerpo solamente. Por otra parte, a través de la experiencia como actriz-titiritera de este montaje, puedo afirmar que el trabajo corporal realizado para lograr una dinámica y una articulación lo más cercana a una organicidad, que consiguió sugerir movimientos naturales en el títere, sí repercutió de forma positiva en mi trabajo posterior como actriz, en situaciones escénicas a resolver, en donde ya no se utilizaron títeres; otorgándome un mayor control de mi cuerpo y de la limpieza en la secuencia de movimientos organizados del personaje.

El diseño del títere

El títere Principito fue diseñado a partir de un análisis histórico del personaje del cuento, completamente fiel a la imagen que Antoine de Saint-Exupéry lo había escrito y dibujado. Edwin Salas, a cargo de la realización del títere, hizo su propia investigación y se basó en la biografía del autor, para hacer un Principito/títere que mostrara cierta fragilidad, no como debilidad sino como inocencia; que no pareciera deprimido, sino meditativo e ilegible, toda vez que, durante la representación, ha de mostrarse no como un niño perdido en el desierto, sino como un niño extraño que viene de otro lugar que no es esta tierra, y cuyo objetivo más importante es el de tener amigos, pues quiere ser amado y amar. Así es como lo estuvimos trabajando en la adaptación del texto y en el trabajo actoral: un ser sabio, que no se preocupa demasiado y prefiere una vida simple. Salas comentó que se trataba de una versión sencilla, para que pudiese ser movido por una sola persona, de los títeres japoneses *Bunraku,* los cuales requieren de dos o tres *actores-titiriteros* para encargarse de su movimiento.

Estéticamente, el títere nos transporta a otro lugar, y nos causa, ya sea miedo, alegría, curiosidad, terror, etc., pero sucede algo dentro de nosotros, que no podemos comprender. Salas menciona que su acercamiento a los títeres fue paradójico, ya que, por un lado, él se siente como un niño trabajando con ellos e incluyéndolos en su vida; por el otro, expresa que el títere está más acercado a su lado más perverso y oscuro. Y afirma que, en el fondo, esto le pasa, no solo a él, sino al ser humano en general:

> Creo que están muy involucrados en la parte oscura de mi ser. Una parte oscura de los seres humanos. En el momento que un ser inanimado cobra vida es un acto de brujería y en cierta manera, como manipuladores de títeres, somos brujos. Una parte *animista* que lo hace increíble es el momento en el cual son narradas grandes leyendas. Por medio del vudú, alguien toma un cuerpo muerto y le da vida, como en Frankenstein. Así nosotros, con otros cuerpos creamos a partir de segmentos de madera, hule, etc., y damos vida, producimos esa magia; magia no me gusta, más bien esa brujería,

ese hechizo, en el cual la gente se olvida de que alguien está moviendo al títere. (Salas entrevista).

Ese misterio, que se ve representado en escena, es lo que hace que el teatro de títeres parezca interesante y al mismo tiempo intrigante. Nos sigue interesando ver en escena este tipo de objetos escénicos que parecieran ser inanimados, pero que pueden trasladarnos a una atmósfera o convención escénica: la de creer que ese objeto está vivo, en este caso un títere. Unir el teatro de actores y de títeres, con las artes visuales y con la música, nos pareció una muy buena idea para acercar de forma óptima a todo tipo de público. El reto más grande era ver que dicha unión tuviera coherencia, que tanto la historia, el actor, el títere, la música en vivo, la escenografía, las luces y las proyecciones se fusionaran y tuvieran relación. Buscamos que fuera lógico y que la interpretación de los actores y del títere no quedara avasallada por toda la producción.

La creación del personaje títere

¿Por qué utilizar un títere y no un actor? ¿Por qué los títeres tienen espectadores en el teatro? ¿Cómo fue trabajar con un títere y cómo este influyó en mi quehacer escénico como actriz?

El Principito es un personaje simbólico, con una profundidad extra cotidiana, por ello, su representación sería encomendada a un títere; un objeto escénico que no es humano, sino una representación *poética* del personaje, una figura que simula ser humano, y a la vez cobra fuerza en su interpretación de alguien vivo. Un símbolo que no es de este mundo y cuya procedencia nos parece intrigante.

El títere/Principito es un símbolo del 'nuestro niño interno', que yo, como actriz, busqué interpretar, lo que me llevó a construir pensamientos definidos para entender su corporalidad: cómo se comportaría al estar con un adulto o cuando habla de su Rosa; cómo su cuerpo reaccionaría ante la relación con los otros personajes; cómo movería sus pies cuando estuviera sentado escuchando al Rey, o cómo trataría de jugar con el Zorro.

Cuando se logra una verdadera conexión, donde la actriz-titiritera y el títere han hecho comunión y se ha alcanzado la sensación de que

ambos se entienden perfectamente, entonces se puede jugar libremente y con plena conciencia de que el personaje existe y que es uno, a pesar de requerir de dos elementos. Cuando esto sucede, el espectador tiene la sensación de que aquel objeto realmente está vivo. Y la clave de esto es tan sencilla como inferir que ellos lo sienten vivo porque tú lo haces vivir y que, a diferencia del actor de carne y huesos, se muestra como una figura que representa a un ser vivo y nos muestra el universo fantástico del que proviene.

La interpretación entre el títere y yo se dio en plena convivencia, mediante una relación corporal en donde el objetivo era parecer, los dos, uno solo. No hubo una interacción, jamás conversamos el títere y yo, era clara la distancia: él vivía en el escenario a partir de los movimientos que yo le proporcionaba y yo solo estaba para moverlo. No había necesidad de dialogar o parecer amigos, porque no se habla de que el Principito interactúe con alguien imaginario. La actriz-titiritera no debía existir en escena, aunque claro, ahí estaba, si no, él no podría moverse solo. El único momento en el que existía interacción entre el títere y yo, era en su muerte, cuando el Principito se desmaya, se 'deja caer' en mis brazos y, como si se tratase de interpretar con mi cuerpo su espíritu o su sombra, lo llevo cargando, dormido profundamente, para viajar a su planeta.

Cuando, en un principio, diseñamos la muerte del Principito, quisimos hacerlo tras el escenario, buscando que no se viera. Sin embargo, creí importante que lo presenciara el espectador. Su muerte no tiene por qué ser una tragedia, sino la convención de que, si él muere, es porque regresa a su planeta para volver a ver a su Rosa. Por lo tanto, tendría que ser un momento feliz.

En una ocasión, al término de una función, un niño espectador llegó muy molesto a reclamar: "¿Por qué el Principito no se llevó al Piloto a su planeta?" Lo que me hizo saber claramente, que él sí entendió que, aunque la Serpiente lo haya mordido y por consecuencia hubiera podido morir, el Principito volvió a su planeta. Otra vez, también al finalizar la función, una niña se acercó y me compartió que estaba feliz de que por fin el Principito volviera a ver a su Rosa.

Representación del personaje Principito

Podríamos decir que el títere, al mismo tiempo, es ya el Principito y todavía no es el Principito. La materia de la que está fabricado ha sido moldeada para llegar a la forma ideal de representación de dicho personaje. Tiene la complexión, la imagen. En esencia está significando la idea del Principito, pero todavía no es su representación definitiva. "Una imagen es más que un producto de la percepción. Se manifiesta como resultado de una simbolización personal o colectiva. Todo lo que pasa por la mirada o de la fuente al ojo interno puede entenderse, así como una imagen, o transformarse en una imagen" (Belting 14).

El títere no está muy alejado de esa percepción a la que se refiere Belting. En nuestro caso específico, el títere vendría siendo la imagen representada del Principito, producto de una simbolización universal, fabricado para ser su imagen ideal, una, entre miles que han servido para dar la idea que se tiene de él, a partir de las ilustraciones y la descripción que el autor hace de él en el cuento. Sin embargo, en este espectáculo, la actriz-titiritera es quien se hace responsable de moverlo, de buscar la voz que lo exprese y lo represente, y de hacerlo interactuar con otros títeres y con otros actores. Así que, aceptando que no hay una imagen universal y perfecta que represente fielmente al Principito original, podemos afirmar, de acuerdo a lo que Belting nos comparte en la cita anterior, es que la representación se logra gracias a una convención colectiva, un acuerdo mutuo de comprender que ciertas representaciones son el resultado de un signo y que ese signo lo quisimos aterrizar en un títere.

A partir de la experiencia y tras esta ardua reflexión, lo que sugerimos que debería hacer, prioritariamente, el *actor-titiritero*, es fortalecer su cuerpo para lograr una equilibrada comunicación escénica con el títere. Someterse y comprometerse con un entrenamiento que le permita moverse con ligereza y soltura, para interpretar un personaje con el títere, porque, cuando se trabaja con un objeto de esta naturaleza, el actor solo presta su cuerpo para hacer que dicho objeto sea quien exprese y no su propio cuerpo.

El *actor-titiritero* tendría que ser, idealmente, un actor formado, porque, en teoría, conoce a la perfección las reglas de la ficción. Como *actores-titiriteros* debemos jugar con la convención escénica de que el

títere está vivo, no solo porque se está moviendo, sino porque el *actor-titiritero* debe hacer que viva para, por ende, poder interactuar.

> Cuando tomamos un títere y comenzamos a moverlo, a indagar sus posibilidades, conocer su anatomía y funcionalidad, empieza un proceso de descubrimiento de la identidad del personaje. Hay que buscar y dejar que nos hable, que nos permita conocer su voz y su gestualidad. De ninguna manera es una transferencia mecánica de lo que se descubrió e interpretó como actor para pasarlo al títere. (Converso 31).

No es necesario hacer proyecciones de nuestra preparación actoral, no se busca proyectar en el títere lo que somos, ni mucho menos nuestras preocupaciones o frustraciones como actores o seres humanos. Hay que dejar que el títere nos guíe, nos oriente y solo así encontraremos su forma de hablar y sus movimientos. Solo después de esto podemos aventurarnos a ir en búsqueda de sus movimientos más sutiles, la velocidad de estos, y de trabajar con sus limitaciones.

El *actor- titiritero* es el puente entre el texto, su pensamiento y la ejecución del títere. Debe tener cierta atención a la vida en general: cómo se mueven los cuerpos de los demás, los objetos, para que, en el momento de la creación, pueda mover ese cuerpo inanimado con naturalidad: cómo es su respiración, cómo camina sin necesidad de arrastrar los pies y sin flotar, cómo está triste, cómo está cansado, cómo se sienta, cómo se levanta, etc. Así, el resultado final será más satisfactorio con relación a lo que se buscaba.

Muy parecido a cuando juegan los niños con muñecos u otras actividades lúdicas que implican dar vida a un objeto, entramos a la ficción como si estos objetos fueran reales, almacenando emociones y sentimientos, sensaciones y pensamientos, con la gran diferencia de que, al utilizar y mover un títere, hay una conciencia plena sobre el movimiento y sobre el hecho práctico de que estamos haciendo posible la ejecución escénica de dicho títere, hay un público que lo está viendo, hay una historia que contar, que será comunicada a través de la ejecución de movimientos previamente creados y ensayados, depositados en el cuerpo físico del títere.

Si bien no todas las escuelas de teatro enseñan interpretación a través de títeres, ni a manipular objetos para que estos parezcan moverse por sí mismos y tener vida propia, uno puede crear sus propios métodos de aprendizaje a partir de un entrenamiento personal y de pura práctica. Hay códigos básicos en la creación del personaje del títere, por ejemplo, conviene tener presente en todo momento que el foco visual del espectador debería recaer siempre en el títere y no en quien lo manipula. Como actores, podemos caer en la trampa de ver lo que el títere ve, y el problema es que nuestros ojos pueden llamar el foco de atención de los espectadores. Lo que Salas recomienda en este sentido, es que se busque mantener la vista en la nuca del títere todo el tiempo que se esté en escena. Así, el único que ve por el actor es el títere. En este caso, la representación pedía que la actriz sirviera de medio para representar al Principito a partir del títere. Hacerse invisible al público fue lo conveniente. Lo importante era el Principito y no la actriz.

Pensar en un personaje que podamos interpretar como actores con nuestro cuerpo, con nuestro timbre de voz, con nuestro color de piel, nuestra fisionomía, etc., es distinto a trabajar con otro cuerpo, distinto al nuestro, y cargarlo de sentido, de emoción, de pensamiento y de lenguaje. Hacer que el títere tenga su propio movimiento, su propio pensamiento, su propio ser; es lo que se considera el arte del titiritero: trabajar con la imaginación, crear un mundo en el que el espectador pueda entender que lo que está actuando el títere es real y está vivo. Estamos ante un reto actoral que puede brindar excelentes herramientas para el entrenamiento de los actores.

> el actor, en tanto ser vivo, pertenece al mismo género del personaje que va a ser encarnado; el títere, en cambio, pertenece al mundo de los objetos, es un actuante con otra naturaleza que está estrechamente emparentada con los ídolos y las máscaras. Por lo tanto, el actor debe representar con el muñeco la acción dramática, lograr una verdadera metáfora de la acción real. (Converso 22).

Es importante recordar que el títere no está imitando al humano y no viene a reemplazarlo, como ejemplifica Converso, citando a Serguei Obraztov:

> que el títere no es una persona ni en general un ente vivo, sino un objeto; es alegórico por su esencia. El títere no puede limitarse a existir para hacer lo que el actor no puede. El teatro de títeres no puede basarse en la simple imitación del hombre, pues tal cosa carecería de sentido y dejaría de ser arte. El títere no es una imitación, sino una generalización, de ahí el carácter alegórico de ser arte. (23).

El Principito es un símbolo representado en un títere. No imita, no trata de suplir a un niño o a un actor. Por lo tanto, es y existe como tal, y su interpretación se basa en el pensamiento de ese alguien más que lo ejecuta. El títere contiene, en su cuerpo escénico, la historia del personaje, el discurso de la obra, y puede ser visto como real, no solo como sustitución de lo real. Miramos su representación como realidad, no como copia muerta de la realidad. Llegar a eso es una tarea de mucho trabajo escénico y de un entrenamiento constante.

La ventaja de la representación del títere tiene que ver con la materia de la que está hecho, esto es, que puede hacer ciertas cosas que el ser humano no puede. Su interpretación se presta para que flote, vuele, salte muy alto, ejecute un salto mortal, etc., ya que el universo del títere crea esta convención. Por tanto, el Principito puede viajar a otro planeta con solo dar un salto muy grande, puede volar sin necesidad de justificar el por qué lo hace. Gracias a que el títere posee la posibilidad fantástica de crear sus propias leyes escénicas, el espectador acepta dicha convención.

La actriz viste completamente de negro con el fin de volverse invisible para el espectador y no robar el foco al personaje-Principito. Hay un distanciamiento entre el títere y la actriz. El trabajo se enfoca en manipular al títere, no hay un diálogo entre ambos. La actriz se dedica a moverlo, darle voz, y crear la relación con los otros personajes que interactúan con él.

Entrenamiento físico

Trabajar con un títere podríamos decir que es un trabajo doble, ya que, con la ayuda de tu propia herramienta de actor: tu cuerpo, debes aten-

der la manipulación de un elemento externo: el títere. Además, dicho objeto tiene que ser más importante, escénicamente hablando, que el actor que lo manipule; tiene que ser quien se represente y quien se vea, puesto que es el objeto principal de la escenificación: el personaje, el Principito. Tal labor requiere de un entrenamiento físico redoblado para fortalecer, en específico, la parte baja del abdomen y los brazos. Una de las bases más importantes para poder sostener el peso de un títere de grandes dimensiones y peso considerable, sin que las extremidades del actor se agoten y se cansen rápido, es el fortalecimiento del cuerpo y, en mayor medida, el fortalecimiento del *centro* del actor: el abdomen, ya que ahí habrá de albergarse la fuerza básica para sostener en perfecto equilibrio, tanto al propio cuerpo como al cuerpo del títere.

Para este trabajo, fue fundamental que la actriz se fortaleciera ejercitándose con mancuernas y que, durante los ensayos, mantuviera cargando al títere por encima de la superficie del suelo, como flotando, para estar en condiciones de soportar con mayor facilidad su peso durante las funciones, en donde sería posible, en los momentos de inmovilidad o escucha por parte del Principito, que recargara sutilmente los pies del títere sobre el piso y, así, aligerar un poco el soportar todo el tiempo el peso del objeto.

De forma personal, me impuse soportar el peso del títere sin agachar o curvar la espalda, ya que, con el tiempo, esta práctica podría lastimar mi columna y acarrear problemas de salud severos. Esta tarea me llevó a descubrir que el esfuerzo primordial debía enfocarse en la parte baja del torso, lo que me permitiría sostener el títere sin cansancio, trabajando desde un soporte sólido.

La exploración inicial consistió en conocer de qué material está hecho, de papel o de madera, si es muy pesado, hasta dónde es flexible, si es resistente, si puede romperse o no. El peso de nuestro títere era de casi 10 kilos y su mecanismo había sido elaborado para ser sostenido con un solo brazo, mientras mi otro brazo quedaba libre para mover, ya sea el brazo o una pierna del títere.

Las acciones del títere tienen que ser ejecutadas por un actor con un entrenamiento físico que, además de hacerse cargo de su propio peso corporal, le permita cargar el peso del títere. Hay acuerdos que solo se conocen a raíz de la práctica y los ensayos; es un proceso que

viene acompañado del conocimiento del propio cuerpo. Durante el proceso de fortalecimiento y exploración de posibilidades, descubrí que podía cambiar de brazo para cargar al títere.

El actor titiritero no puede estar parado o sentado cómodamente, sino que debe mantener su espalda erguida y una posición baja, pues, al menos en mi caso, el títere no es de mi estatura, mide menos que yo. Salas me sugirió que siempre mantuviera la línea recta, incluso, al ser bailarín, él ejemplificó con su cuerpo la forma ideal en que yo debía permanecer agachada para que el títere pareciera ligero, y que yo no diera la impresión de estarlo 'cargando' con esfuerzo. Por lo tanto, cuando el títere se agachaba, yo tenía que mantener una postura aún más baja que la básica, manteniendo mi cadera y mis piernas en una semi-sentadilla, conocida, en el manejo de títeres, como 'posición de guerrero'. Cuando el Principito se sentaba, yo tenía la posibilidad de poner una rodilla en el suelo o estar en cuclillas, y cuando se recostaba a dormir, me acostaba con él en el suelo.

Una de las actividades recomendadas, que me sirvió para el movimiento del Principito, fue el Kung Fu Shaolin, para fortalecer mi cuerpo, de la cintura hacia abajo, ya que todas las posturas que se ven en esta vertiente de las artes marciales chinas, tienen como principio el 'enraizamiento' en la tierra. Otra de las vertientes de entrenamiento a que me sometí y que sirvió en gran medida para encontrar la ligereza y soltura de los brazos sin perder la fortaleza de abdomen y piernas, fue el Tai Chi, en especial el movimiento del *vacío* que busca equilibrar, en sintonía, nuestro cuerpo con el cuerpo del títere; y la caminata: aprender a caminar nuevamente, a caminar con el títere: "El *Tai Chi* desarrolla capacidades físicas que el simple hecho de caminar no podría. La transferencia lenta y controlada del peso mantiene un número alto de unidades motoras musculares, por lo tanto, contribuye a incrementar la fuerza general" (Web).

Equilibrar el peso del cuerpo del *actor-titiritero* es el objetivo. Hay ocasiones en que las piernas se reparten el peso, pero, en otros momentos, una pierna carga más peso que la otra, por ejemplo, al caminar. El fortalecimiento de la parte baja me ayudó a sostener el títere y equilibrar el peso de ambos cuerpos. El Tai Chi me sirvió para fortalecer y enfocar mi cuerpo y ser consciente de mi peso, me ayudó a cuidar las

rodillas y mantener el apoyo al momento de acostarme, sentarme y al hacer caminar al títere. No cualquiera puede mover un títere, hacerlo parecer fácil y lograr que su propio cuerpo de la sensación de borrarse ante los ojos del espectador. El Tai Chi también me asistió en el desarrollo del proceso del montaje con el títere para hacer movimiento sutiles y livianos: había una escena en que el títere viaja volando y yo debía soportar su peso, para que pareciera que él por sí mismo estaba volando. La solución técnica se basó en encontrar el equilibrio del peso del cuerpo y mantener la espalda erguida sin agacharse o encorvarse, acompañando al cuerpo del títere.

Otro de los aspectos importantes a atender fue el fortalecimiento de las muñecas y el control de las manos. Las manos, los antebrazos, los brazos en general, son los miembros específicos con los que se sostiene al títere, los que, de forma tangible, tienen contacto con él. Mis manos movían la cabeza, el torso, los brazos y las manos del Principito. Cuando él se sentaba, mis manos movían sus piernas de la manera 'más natural', haciendo parecer que él mismo se acomodaba en el piso para sentarse o acostarse. Como indicación importante en el manejo del títere, Salas me sugirió 'respirar con él', refiriéndose a que, cuando yo respirara, lo hiciera de forma visible en mi propio cuerpo y en el del títere, para denotar que el Principito también lo hacía: apoyando mis piernas para sostener al títere; ubicando la respiración tanto en mi abdomen como en del títere; mis manos haciendo un sutil movimiento del títere, como un impulso de abajo hacia arriba, sin despegar los pies del títere del suelo. Este movimiento se hacía más evidente cuando el personaje suspiraba, o cuando no le correspondía hablar.

El títere debe permanecer vivo en escena en todo momento, sin importar que le toque o no hablar, es una de las grandes lecciones del análisis de este montaje. Como la expresión facial del títere no cambia, corresponde al actor, a partir de esa limitante, crear las expresiones que la obra está pidiendo. El gesto del Principito expresa melancolía, pero también hay momentos alegres, por ejemplo, el encuentro del Principito con el Piloto y cuando este le regala el cordero dentro de una caja, o el encuentro del Principito con el Zorro. Resolver cómo realizar expresiones de alegría, de enojo o de asombro, propició diversas opciones físicas para que el títere contara su historia con una corporalidad

llena de matices en cuanto a velocidades y calidades de movimiento, a pesar de mantener todo el tiempo la misma expresión facial. Esto nos traslada a la magia de la convención teatral, donde el espectador complementa la terea gracias a su imaginación; mirará una sonrisa donde no la hay, una lágrima donde no la hay, o la expresión facial de un grito donde no se abre una boca.

Trabajar con un títere es compartir con un nuevo compañero esa unión que se crea entre el cuerpo del *actor-titiritero* y el cuerpo del títere. Pasar de un objeto inanimado a un objeto escénico y que ese objeto cobre vida, corresponde a la ejecución del *actor-titiritero*; y lograr que ese movimiento se vuelva lógico para la escena, resulta placentero para el ejecutante y para el espectador. Pues así se logra la convención de que el Principito está vivo, tiene una forma humanoide, sus movimientos son semejantes a los de un ser humano, ya que la representación del títere simula a un ser humano en su etapa infantil.

La ejecución del *actor-titiritero* es crucial, cada movimiento es un punto de vista, una representación, significa que algo le está ocurriendo al personaje. Un movimiento de la cabeza, la mano, el torso, significa algo, es un lenguaje universal que identificamos. Cuando la cabeza del títere se movía lateralmente, con una repetición pequeña pero evidente, se aludía a la típica negación de cabeza; cuando saludaba alzaba la mano; cuando recordaba a su Rosa, miraba hacia el cielo; cuando estaba llorando, se agachaba y cubría su rostro con el antebrazo, etc. La idea era encontrar movimientos simples que todos reconocemos, y trasladar todo eso al cuerpo del títere, para hacerlo pasar por ese niño en particular.

Salas sostiene que los títeres tienen su propio movimiento, hace referencia a su inmovilidad, para llegar a la reflexión de que, si bien no es dominado por sus emociones y su ego, el títere se mueve gracias a la ley de la gravedad y esa misma ley lo hace, paradójicamente, inmóvil e interesante. El manipulador, controla esa fuerza, pero, al mismo tiempo, se ayuda de esa gravedad para que el títere mueva sus articulaciones como un péndulo, como un cuerpo relajado. Esa relajación hace que el títere mueva sus extremidades libremente y su descontrol ayuda a que parezca que se está moviendo solo, cuando en realidad es el titiritero el que juega con las leyes físicas para manipularlo.

En cuanto a la proyección de la voz y jugar hasta encontrar la indicada, dulce, amable, de un niño sensible y observador como el Principito, fue fundamental el entrenamiento vocal obtenido en el CUT, y la experiencia profesional de la actriz en proyectos anteriores, donde realizó varios personajes en obras infantiles y en musicales, para encontrar el tipo de voz necesario que hiciera comprender de dónde viene el personaje, su carácter, su edad, su entendimiento y tipo de pensamiento. Un ser enigmático y sencillo al mismo tiempo, detallista y que sabe escuchar.

Lo que el títere Principito nos muestra es, desde una visión metafórica, la poética que hay detrás de la vida. Esa poética, al ser casi inentendible directamente, no puede ser mejor interpretada por algo simbólico que a través de un títere o una marioneta, que son un reflejo de la realidad, mostrada de forma lúdica, sin caer en una copia literal de nuestra realidad. Es un reflejo que nos deja ver, con mejor precisión, el significado de nuestro entendimiento, nuestra reflexión y nuestra humanidad. Pues, finalmente, ¿Qué sentido o virtud pudiéramos encontrar en cualquier tipo de representación o manifestación artística si no conectáramos con la esencia del ser humano y con el análisis profundo de nosotros mismos?

Reflexiones finales

Esta experiencia me confirma que el títere no es un objeto o un juguete y que, aunque mi primer trabajo profesional fue en el mundo de los títeres, aún me faltaba un amplio aprendizaje en su manejo y en la comprensión de las distintas formas, códigos, lenguajes y técnicas creativas de interpretar una historia, teniendo la figura de un títere, con su propia estructura, su peso, su estado de ánimo, incluso su alma, como protagonista y compañero de aventura, para expandir las posibilidades del discurso escénico.

Como actriz, comprendo que la actuación tiene sus leyes y formas de representar, es un trabajo interno que se alimenta y enriquece de vida cotidiana, de 'estar en situación' —como escuché decir a Tavira en un ensayo—. de buscar y encontrar las causas que llevan al ser humano a su destino, a su presente y a su relación con el entorno: "actuar no consiste en exhibirme o en demostrar mi técnica. Consiste en revelar por medio de la actuación 'algo más', algo con lo que el público

no se topa a diario." (Oida 21). Este montaje me ayudó a comprender que el lenguaje artístico es vasto; que es inspiración tanto para quien lo hace como para quien lo ve; que actuar no es más que servir y que, entre más preparado estés para desarrollar tus habilidades, servirás mejor al teatro.

En el transcurso de mi investigación pasé de creer que era indispensable que todos los actores cursaran esta disciplina dentro de su formación académica, a considerar que no necesariamente un actor debe aprender a manipular un títere, que el teatro de títeres es otra manera de hacer teatro, que es necesario que exista y se formalice de manera académica, como una especialidad aparte, en las escuelas de teatro, donde se pudiera estudiar, de forma metodológica, su historia, su movilidad, su amplio lenguaje, y poder encontrar en el teatro de títeres un aprendizaje para acrecentar nuestro repertorio artístico y nuestra forma de comunicación con el público. Por ello, es importante hablar de la necesidad de tener, dentro de la currícula, materias enfocadas al movimiento y al entrenamiento físico, para conocer nuestro cuerpo y poder manipular otros cuerpos.

Como actriz, pienso que, ante todo tipo de representación teatral, es necesario mirar, reflexionar, comprender otros puntos de vista, complementar nuestro bagaje cultural y artístico. Como en este caso, el teatro de títeres puede unirse al teatro de actores y seguir siendo vigente. Su lenguaje es distinto al comúnmente utilizado por los seres humanos, se erige entre la vida y la muerte: lo miras y parece carecer de vida, pero, cuando interactúas con él y alguien lo hace moverse, emerge su vida escénica y entras a la convención de que está vivo. El títere es el objeto teatral por excelencia, puesto que nos hace creer que existe vida en su ficción:

> el títere no es una persona ni en general un ente vivo, sino un objeto; es alegórico por su esencia. El títere no puede limitarse a existir para hacer lo que el actor no puede. El teatro de títeres no puede basarse en la simple imitación del hombre pues tal cosa carecería de sentido y dejaría de ser arte. El títere no es una imitación, sino una generalización, de ahí el carácter alegórico de este arte (Converso 23).

El títere es un universo con su propia estructura simbólica. Así como el actor tiene su estructura, el títere también la tiene. El cuerpo del actor, como mapa y comunicador de historias, contextos y características de los personajes, es una herramienta que debe ser entrenada para llenar de contenido la escena. Por su parte, el cuerpo del personaje tiene su propia historia y como actores somos responsables de crear una técnica que, a través de las acciones físicas, alimentadas por el pensamiento, el carácter, los modismos o las experiencias con las que cuenta el propio actor, desarrolle las emociones y sentimientos de los personajes.

El aprendizaje de la manipulación del títere se dio gracias a la experiencia adquirida en algunos montajes profesionales en los que he participado y en el conocimiento aprendido durante la carrera en el CUT, en materias relacionadas con el entrenamiento vocal, que ofrecen al estudiante de actuación una amplia gama de herramientas interpretativas para poner en práctica al momento de crear un personaje, en este caso, para darle voz al Principito, el cual fue interpretado no solo por mí, sino por el títere elaborado por Edwin Salas y por todas las decisiones tomadas entre la *actriz-titiritera* y el director del espectáculo, al definir los movimientos y pensamientos de esta propuesta escénica sobre uno de los personajes más bellos, profundos e inolvidables, no solo de la literatura universal, sino también de las experiencias de vida y los recuerdos de todos quienes alguna vez hemos leído *El Principito* de Antoine de Saint-Exupéry.

Quiero terminar diciendo que la experiencia vivida me ha hecho reflexionar acerca de cómo nosotros, los seres humanos, al igual que el títere, somos moldeables y manejados por las circunstancias de la vida. Como actores, también somos manipulados por la ficción, por las palabras del dramaturgo, y por los pensamientos, emociones y decisiones del personaje. No sabemos quién domina a quién y cómo nos damos cuenta de ello.

Fuentes consultadas

Belting, Hans.. *Antropología de la imagen*. Katz. Buenos Aires, 2009.

Converso, Carlos. *Entrenamiento del Titiritero*. Escenología. México, 2000.

Jiménez Segura, Jesús. *Algunas Consideraciones sobre el Teatro de Títeres.* KOBIE, (serie Bellas Artes- Bilbao, 1990. https://www.bizkaia.eus/fitxategiak/04/ondarea/Kobie/PDF/4/Kobie_7_BA_ALGUNAS%20CONSIDERACIONES%20SOBRE%20EL%20TEATRO%20DE%20TITERES.pdf?hash=2e12a8503ea6aa040b36d3ec75a7134f

Kungfu. La Naturaleza del Equilibrio y el Tai Chi Chuan, www.kungfu.com.mx, [1 febrero de 2016].

Oida, Yoshi. *El actor a la deriva*. Ediciones el Milagro. México, 2010.

Salas, Edwin. "Danza y Marionetas: ¿Si pueden bailar o no los títeres?" Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 2012. http//www.academia.edu.com/

Tavira, Luis de. *El espectáculo invisible*. Ediciones el Milagro. México, 2003.

La pastorela de San Juan Tabaá

David Illescas Mendoza

En esta investigación se analiza la permanencia de las representaciones de la pastorela, así como su influencia en la vida social, el comportamiento y la responsabilidad de quienes participan en ella, particularmente jóvenes y niños de San Juan Tabaá, Villa Alta, Oaxaca, lugar del que soy originario, hablante de la lengua materna zapoteca e interesado en el perfil identitario de mi comunidad.

En la vida cotidiana, social y cultural, los pueblos serranos de Oaxaca siguen observando los usos y costumbres que son la base y la riqueza cultural que los define. San Juan Tabaá es uno de los asentamientos originarios anteriores a la conquista española que sigue conservando la lengua zapoteca, que, desde el comienzo, es el medio de comunicación entre sus habitantes y con la gente de las comunidades aledañas, si bien, al igual que sus manifestaciones artísticas populares: los ritos, la música, danzas y obras de teatro, el idioma materno va poco a poco cayendo en el abandono y la decadencia. La voluntad de mantener vivas las tradiciones se ha venido sustituyendo por las ambiciones materiales. El capitalismo se ha adentrado en la comunidad para romper con la necesidad de mantener una sólida estructura social y, sobre todo, con la idea de comunidad. Sabemos que la cultura es un proceso en constante transformación, que cambia por su misma naturaleza. Y así tiene que ser. Sin embargo, lamentablemente se nos ha ido olvidando lo que nos heredaron nuestros antepasados, que son las costumbres y tradiciones que nos identifican como tabaeños, a las cuales nos referimos en este trabajo, en especial a La Pastorela de San Juan Tabaá, desde su llegada a la comunidad y cómo la han asumido los jóvenes voluntarios que participan en su realización, así como los pobladores que acuden a admirarla, desde sus inicios hasta el día de hoy.

El lienzo

Existen varios manuscritos pictóricos zapotecos que, con la ayuda de ancianos de las comunidades que todavía entienden la lengua zapoteca antigua, pueden ser traducidos. San Juan Tabaá posee un lienzo que investigadores, tanto extranjeros como mexicanos, se han interesado en estudiar e interpretar. Probablemente el lienzo de Tabaá, reguardado en el municipio actualmente, sea una copia y no el original.

> Los lienzos originales presumiblemente contenían descripciones gráficas con leyendas en zapoteco, escrito en caracteres españoles. Sugieren lo que se ha dicho, varios lienzos conocidos y otros de cuya existencia se sabe, siendo los primeros el de San Juan Tabaá (del cual fue presentada una copia y estudio por el Prof. Fernando Ximello en el XXIX Congreso Internacional Americanista, y otro lienzo similar, del mismo lugar, del que el suscrito hizo una rápida copia); y el Códice de San Juan Comaltepec, en el Distrito de Choapan, Oaxaca. (Fuente 176).

De acuerdo a los relatos antiguos y, en especial, a la interesante visión que nos ofrece Melitón Bautista (2017), de la cual se han extraído invaluables datos sobre los orígenes de la comunidad, se cree que, ubicado en la Sierra Norte del estado de Oaxaca, San Juan Tabaá fue fundado por la sabiduría de nuestros padres-abuelos *Biladeladao* y su esposa *Guiha Lepilapag*, quienes hicieron asentar el nombre de este pueblo. En la mayoría de los documentos antiguos, los nombres de los fundadores, así como los de los parajes locales, fueron escritos en lengua materna zapoteca. La palabra *Biladeladao* esta formada por *bila* que significa 'cantar' y *dao* 'antes de amanecer'; en tanto que *dela* podría ser una partícula del castellano, como para decir: 'el cantor de la mañana". No se debe entender que cantaba versos o canciones, sino que su importancia consistía en orar al amanecer, en recorrer todas las mañanas los lugares sagrados para realizar peticiones a los dioses por el bien de los habitantes de *Tapa baa*, para que tuvieran vida, salud y comida. También pudo haber significado 'Dios de la grandeza´, pues la palabra *dao* proviene de 'la grandeza de ser'.

la palabra Tabaá, tiene su origen en la lengua zapoteca, variante *dilla xhon, Taa*: 'cuatro' y *Baa*: sepulcro, que significa: 'cuatro sepulcros', Tabaá: lugar de cuatro tumbas. [...] *Shi´a-Tabaa* es el nombre del cerrito de San Juan Tabaá. Tiene la forma de una pirámide con cuatro descansos o respiros. Un lugar sagrado donde descansan los restos de cuatro dioses: dios de la tierra, de la lluvia, del sol y del aire, quienes hicieron milagros para establecer y mantener la permanencia del pueblo, evitando el sufrimiento de andar de un lugar a otro (como nómadas), porque nuestros abuelos *Biladeladao* y *Guiha Lepilapag*, su esposa, conforme la historia escrita (en el lienzo), pidieron ante los dioses zapotecas que sus hijos y descendientes ya no sufrieran como ellos y que permanecieran firmemente en este territorio de *Tapa-baa*, sabiéndolo cuidar y trabajar, en tanto aquí existe el agua, fuente de vida de todos los seres. (Bautista 1).

El lienzo de Tabaá no registra la fecha exacta en que se fundó el pueblo, pero nos explica que *Goque Tiadela* (Diadela) es *xini* (hijo) de *Goque Biladeladao* y *Biladeladao* es *xini* de *Goque Xodao*. Esto significa que el Lienzo presenta varias genealogías anteriores a la conquista de la Sierra Norte. Probablemente *Goque Xodao* con sus descendientes fueron parte de la primera tribu que llegó a formar pueblos en esta sierra, y que salió del Monte Alban, Zaachila y Mixtla, tal vez fue por la sequía o por enfrentamientos con los mixtecos. El lienzo menciona nombres de los fundadores de *Tapa-Baa* en la época prehispánica y de los ancianos principales que acompañaron a *Tiadela* en la época de la Conquista, y los de sus respectivas esposas. (Bautista 11-12).

La iglesia colonial

Según documentos que existen en el archivo parroquial y municipal, los conquistadores, el capitán general Juan de Salinas, alcalde mayor, y el teniente general Francisco de Acevedo, ordenaron que San Juan Tabaá fuese cabecera parroquial y mandaron que se pusiera el cimiento de la iglesia católica en 1531. Esta iglesia tenía que ser Casa de Dios, Casa de la Comunidad, Audiencia y Casa de Rey. Siete ancianos fueron bautizados y a cada uno se le asignó un cargo.

La conquista espiritual marcó el inicio de un nuevo periodo para los habitantes de Tabaá. Los cargos comunitarios se originaron en ese periodo, y con ello, las fiestas y ceremonias espirituales. La era de los nombres bíblicos comenzó, y es algo que se conserva hasta el día de hoy.

Trabajo comunitario

Nuestros antepasados nos heredaron una tradición que ha perdurado hasta el día de hoy y se conoce como *Xhin lafe* y también se domina tequio o trabajo comunitario, donde participan todos los jóvenes que ya terminaron sus estudios y se han presentado ante el pueblo como ciudadanos contribuyentes. Este trabajo se practica en el desmonte de las brechas que marcan las colindancias, en el desmonte de los caminos de terracería que existen en los campos que comunican con la comunidad, en la construcción de alguna infraestructura o también en la pavimentación de las calles de la localidad.

Los tabaeños siguen practicando varios modelos de trabajo donde no se paga con dinero, sino con mano de obra o con intercambio o trueque.

Población

El censo del INEGI - 2010, estima que hay 1390 habitantes en la población de San Juan Tabaá. Se considera que el fenómeno de la migración no ha afectado al pueblo, sin embargo, si todos los paisanos radicados fuera del pueblo regresaran a vivir en Tabaá, se tendría un grave problema demográfico; las tierras y el agua no alcanzarían, y menos en tiempos de calor cuando el agua escasea. La mayoría de los migrantes de la comunidad se han asentado en Los Ángeles, California.

Música

Hay dos agrupaciones filarmónicas en la comunidad: La Banda Municipal, que cambia cada año de director y cuyos integrantes participan en la banda durante un año como servicio comunitario. Y la Banda Infantil y Juvenil de la escuela primaria bilingüe Cuauhtémoc. Ambas se encargan de alegrar las bodas, rosarios, misas, sepelios, las festividades de los cuatro barrios y la fiesta patronal.

Las danzas

De San José o Huenche

Esta danza procede de Santa María Xochixtepec, Oaxaca. El presidente de San Juan Tabaá invitó a un tal Martín, originario de dicha población, para que viniera a montarla en la comunidad, con ciudadanos tabaeños, durante la fiesta de San Juan Bautista, El 24 de junio de 1924 fue la primera vez que la danza Huenche hizo su presentación en Tabaá.

Los ciudadanos que conocen los pasos y la música, son quienes se encargan de enseñarle a los niños y jóvenes. Los personajes principales son: la mamá, el papá y los abuelos del niño recién nacido. Los demás danzantes son pastores. Ésta danza tiene textos que los personajes van cantando conforme avanza la representación. (Andrés Cruz García entrevista).

Maromeros

Se calcula que, en 1930, don Guillermo, originario de Otatitlán de Morelos, Oaxaca, vino a enseñarles a los ciudadanos entusiastas de San Juan Tabaá, las técnicas del maromero. El columpio, la cuerda floja, el trapecio y frases que el payaso compone, son parte de la alegría y la convivencia entre la ficción y la realidad.

Nicolás Ortiz fue el primer maromero que introdujo trucos a través de la magia blanca y roja. Sin dejar atrás la labor de Gabriel Cruz Mendoza y Fidel Medrano (QPD).

En 1969, Juan B. Castellanos dirigió el espectáculo y participó como maromero. En 1986, Juan García (QPD) lo retomó y, entre aplausos, adrenalina y risas, dio funciones en Tabaá, en Santa María Yalina y otros poblados. Quienes lo conocieron, lo recuerdan como Juan Payaso. Fue el último maromero de Tabaá; con su muerte se llevó el espectáculo vivo. (Andrés Cruz García Entrevista).

Los negros

Esta danza es originaria de Villa Hidalgo Yalalag, Oaxaca. Se desconoce cómo llegó a Tabaá; los ciudadanos hicieron su propia adaptación y le agregaron La Recua: consiste en que los ciudadanos se visten con

ropa típica de la mujer tabaeña y otros se pintan la cara con carbón. La banda filarmónica va por ellos a la orilla del pueblo para arribar con música al atrio de la iglesia y ahí, empezar a bailar y a repartir frutas y dulces. Algunos de estos personajes vienen montados en caballos, mulas o burros, animales de carga que también llevan en sus lomos el canasto de frutas y de dulces.

Moros y cristianos

Es la más extensa y máxima que el pueblo de Tabaá conserva. Es una representación de teatro popular que complementa el ritual litúrgico. Proviene de la Edad Media y conmemora la reconquista. Estas representaciones se siguen celebrando en localidades pequeñas y medianas de la península ibérica y del continente americano. La escenificación gira en torno a la lucha entre un bando moro y otro cristiano, haciendo alusión a la lucha entre los moros de Turquía y la alianza de España, Francia e Italia.

Los personajes principales son: Residerio, el máximo jefe de los moros; y, por el bando de los cristianos: el General Bernardo del Carpio de España, Carlos Magno de Francia *y* el Papa de Roma. Asimismo, participan alrededor de 20 elementos que fungen como soldados.

El finado José Dolores Marcos, hasta donde se tiene memoria, fue músico, danzante y director de esta representación. Después, la retomó el finado Felipe Jerónimo Bautista, quien, igual que José Dolores, fue músico y director de esta danza.

El violín es el instrumento que utilizan para entonar la mayoría de los sones de la danza. La banda de música solo ejecuta dos sones. (Andrés Cruz García Entrevista).

La conquista

Se desconoce cómo llegó esta danza a Tabaá. Los danzantes se ponen una falda que llega a la rodilla y una playera de manga larga. Usan medias, tenis o huaraches, se tapan el rostro con máscaras del semblante de algún animal y se ponen una corona con plumas y trenzas falsas. Después de danzar, viene la lucha entre los indios y los soldados, que consiste en lo siguiente: los indios, con sus cuerdas, lazan a los soldados y los jalan. Los soldados, para defenderse, usan sus armas: lo que

en realidad truena mientras se desarrolla la conquista, son los cuetes pirotécnicos, al ritmo y a la orden de la banda de música, que es la que ejecuta los sones de esta danza.

Santiago o Santiago de Galicia

La historia de esta danza se centra en el periodo en que los hebreos estuvieron esclavizados por el rey de los judíos, a quien también se llama Sultán de Egipto.

Los maestros de esta danza fueron Anastasio Mendoza, Francisco Medrano y Rosendo Bautista, este último, fallecido hace unos años. José García Gregorio es quien se ha dado la tarea de aprender a tocar la flauta de carrizo y, así, tocar los sones de esta danza.

Los tres personajes principales: Alférez, el joven que lleva la bandera. Alguaciles, el oficial del Rey. Y Príncipe: un niño que personifica al hijo pequeño del Rey. (Andrés Cruz García Entrevista).

Nhigora o nhigorhexo[4]

Esta danza se presentó hace muchos años y no se ha vuelto a presentar hasta el día de hoy. Sus sones van al ritmo de la flauta de carrizo y de un tambor al que se domina chirimía. Esta danza comparte similitud con la de *Santiago de Galicia* y *El gigante*. Aparte de ser una danza, tiene también su lado teatral.

Nhigora o don´exo hace referencia a los cuatro fundadores de Tabaá que llegan al centro del pueblo. Son dos hombres con sus respectivas esposas. Las esposas (hombres con ropa de mujer) visten el traje regional de la comunidad y usan máscaras parecida a la de Satanás. Los esposos usan overol, zapatos y máscaras. Los cuatro caminan entre la multitud y conversan con el público. El público son los hijos y retoños de estos cuatro fundadores, y les hacen preguntas, por ejemplo: ¿Cómo llegaron a situarse en este pueblo? ¿De dónde vienen? ¿*Xtáfe, gaá gonarhe gate shelasho naga soa?* [Tatarabuelo, ¿qué parte de nuestro territorio me darán para vivir?] Los fundadores señalan rumbo a la montaña el terreno que le van a asignar a cada uno de sus hijos.

En la tarde del día de la presentación, los fundadores advierten que sus perros saldrían a la cacería y hay que estar alerta. A los niños,

[4] Anciano ridículo, que es criticado por el pueblo.

que se hacen pasar por perros, se les llama *ndao*. Este teatro popular hace crecer la amistad y la convivencia entre los ciudadanos.

Dos grandes actores que les han dado vida a estos personajes: el finado Tomás Castellanos y Leopoldo Fabián. Este último, según nos relata, participó en muchas danzas, entre ellas *Moros*, dándole vida al cardenal.

La Malinche

Hace referencia a la mujer que sirvió de intérprete, consejera e intermediaria de Hernán Cortés. Participan niños y niñas. Sus vestuarios son coloridos; los hombres se ponen un sombrero cubierto a los lados por espejos circulares adornados con listones de diferentes colores. Las mujeres se recogen el cabello y se ponen moños con listones de diferentes colores en la cabeza.

La parte esencial de la danza ocurre cuando los danzantes bailan alrededor del tripié que sostiene un morillo colorido, en cuya punta están pegados los listones que se extienden hasta las manos de cada danzante. La finalidad es que los danzantes, siguiendo una coreografía, tejan, con los listones, una cuarta parte del morillo y, para concluir, deshagan lo tejido.

Directores de esta danza fueron: el finado Erasto Miguel y Federico Mendoza. Actualmente los dirige Francisco Mendoza Jerónimo. (Andrés Cruz García Entrevista).

Gigante

Esta danza nos remite al momento en que, antes de ser rey, David luchó contra Goliat, venciéndolo con la ayuda de una onda

El vestuario de sus danzantes lo comparten con los de las danzas *Santiago de Galicia* y *Nhigora*; lo que hace la diferencia es la coreografía, la cantidad de personajes y el texto. (Andrés Cruz García Entrevista).

Cantinflas

Se desconoce la llegada de esta danza al pueblo o quién la creó. Fue su director, el finado Federico Mendoza Castellanos. Epigmenio Morales funge actualmente como maestro de esta danza.

El vestuario de los danzantes es de colores, como el del payaso, y se ponen una máscara que ellos mismos diseñan y pintan. Llevan un sombrero al que le recortan la orilla con muchos picos.

Las fiestas

La comunidad tiene cuatro barrios, cada uno con su fiesta: Barrio la Candelaria, que en zapoteco es nombrado *bar* [barrio] *shego* [río o riachuelo] por un riachuelo que pasa enfrente, que celebra su festividad el 2 de febrero en honor a la Virgen de la Candelaria. Barrio de San Pedro, el 27 de junio. Barrio de La Asunción, el 15 de agosto. Y el barrio de La Natividad, el 8 de septiembre.

También hay un grupo de mujeres que festeja a los arcángeles, específicamente a San Rafael, el 28 de septiembre. El 25 de enero, la autoridad del Templo Católico y la autoridad Municipal se organizan y festejan al Dulce Nombre de Jesús. El 12 de diciembre, la autoridad católica celebra la festividad de la Virgen de Guadalupe. En diciembre, las familias tabaeñas que desean darles posada a los santos peregrinos en sus casas, van a la iglesia a solicitarlos con las autoridades eclesiásticas. En Navidad, la autoridad eclesiástica hace devoción al nacimiento del niño Dios.

La Semana Santa empieza a partir del miércoles de ceniza y, cada viernes, se representa el viacrucis dentro del templo.

El Domingo de Ramos se hace un recorrido y van haciendo paradas en el camino, para leer cada estación del viacrucis. En cada parada hay un árbol al que se suben los niños a cantar. La Semana Mayor se lleva a cabo el viacrucis, partiendo de la iglesia hacia el calvario. A las tres de la tarde se leen las siete palabras, se hace la adoración de la cruz, el descenso de Jesús de la cruz y el entierro. La procesión parte de la iglesia hacia el calvario y de regreso. Los integrantes de la iglesia reparten flores y ramas benditas a los participantes.

Las dos fiestas importantes del pueblo se celebran, la del 15 de enero en honor al Cristo de Esquipulas y, la más grande, el 24 de junio, en honor a San Juan Bautista. Se cuenta que fue el 24 de junio de 1521 cuando los españoles conquistaron al pueblo de Tabaá, y que, por eso, lleva el nombre de San Juan el Bautista.

La pastorela

San Juan Tabaá conserva una pastorela —la forma escénica que ha sido pilar del teatro de evangelización por parte de la iglesia católica—, que ha sido símbolo de congregación al interior de la comunidad.

> Una de las manifestaciones teatrales en México son las pastorelas. A finales del siglo XVIII y a principios del siglo XIX se afirma que el género de las pastorelas mexicanas tiene su origen en el teatro de evangelización y que la *Adoración de los reyes* que se representaba en lengua náhuatl en Tlajomulco hacia 1578, podría justificar esa idea; lo mismo se puede decir de las representaciones y mitotes que se realizaban en las pascuas de Navidad en Sinaloa hacia 1590, las cuales podrían haber sentado las bases de lo que constituye en nuestros días la pastorela. Por otra parte, hay autores que han encontrado en el teatro colegial jesuita del siglo XVI, un origen culto de este género vernáculo; así, la *Égloga al nacimiento del niño Jesús*, de Joan de Cigorondo, podría ser el primer momento en que aparecen los típicos pastores camino a Belén, como reminiscencia de la literatura bucólica italianizante de la España del siglo XVI. En ambos casos, puede decirse que, efectivamente, fueron elementos que antecedieron o que fueron asimilándose y yuxtaponiéndose para que, al paso de dos siglos, hasta la mitad del siglo XVIII aproximadamente, la pastorela se consolidara como una manifestación popular típica del teatro mexicano. (Aracil 13-14).

La pastorela surgió de una necesidad por parte de los franciscanos, al pretender transmitir a los indígenas el mensaje bíblico del nacimiento del niño Dios.

Para realizar esta investigación, se acudió al señor Epigmenio Morales Luna, quien conocía sobre el tema y tenía en sus manos el libreto, transcrito del original, en 1993, por su hijo Benigno Morales Mendoza (QDP). También se consultó al anciano Juan Antonio Fabián Fabián, quien proporcionó el nombre de Juan Pablo Bautista García, que introdujo la pastorela en Tabaá, a quien se acudió para corroborarlo y que, en efecto, lo confirmó.

La problemática de esta pastorela se centra en que hace unas tres décadas, aproximadamente, se dejó de montar la escena quinta, por lo que varias generaciones ya no la contemplan dentro de la obra.

La organización de la pastorela inicia la noche del 2 de noviembre de cada año, mientras que los niños y jóvenes andan en grupos chiflando por el pueblo y yendo de casa en casa diciendo: Ave María Purísima o *Baberanto ay* [ya llegamos], haciéndose pasar por muertos o difuntos. La gente les regala pan de muerto (pan de Santiago Zoochila o de San Andrés Solaga), frutas, caña, tamales de carne de cerdo, mole, rajas, frijol, camarón con ejotes, y, a los mayores de edad, les ofrecen copas de aguardiente o de mezcal. Mientras esto sucede, la persona que le dio vida al personaje de Satanás el año pasado, es el encargado de hacer sonar su tambor al ritmo del *Canto de la Noche Buena*, para congregar a los jóvenes voluntarios. Esto, tradicionalmente, sucedía en el atrio del barrio de La Asunción, donde también se ensayaba, pero hace varios años que se cambiaron a la escoleta municipal y actualmente ocurre en la casa de comisión.

Todo el pueblo escucha el sonido del tambor. A los niños, niñas y jóvenes les causa gran alegría, porque el sonido del tambor anuncia que la Navidad se va acercando. Esa noche se reúnen solo unos cuantos jóvenes, pero, durante los días siguientes, se repetirá el toque del tambor.

Según cuenta el señor Taurino Fabián, a veces pasan tres o cuatro noches para que se completen los actores que darán vida a cada personaje de la pastorela.

Los actores que personifican a Lucifer, Satanás, Bato y Bras, encabezan el organizar y dirigir la pastorela. La selección de personajes es voluntaria, y, a veces, el grupo los escoge. Todos participan por gusto. Los niños que desean colaborar con el grupo, participan como mayordomos y se encargan de ir a comprar bebidas, ya sea aguardiente, cervezas o refrescos. Se les ofrece una bebida a los miembros de la banda que van a musicalizar la obra. Pasa una semana y los integrantes hacen una reunión para dialogar sobre los personajes que faltan, que son las niñas que darán vida a Gila y a Herminda y el Ángel. El grupo hace una búsqueda por el pueblo para proponer a las familias que tienen niñas entre 8 y 10 años para que participen en el evento.

El grupo ya las tiene ubicadas, y los actores principales encabezan la petición. Muchas familias comprenden el trabajo voluntario que hacen los jóvenes, de remontar la obra cada año, es por eso que aceptan que su hija participe, buscando que la niña lo haga por gusto. Ha sucedido que, desde el primero o segundo ensayo de la obra, alguno de los padres, principalmente el papá, se presenta ante el grupo para proponer a su hija. Cuando la participación de las niñas en la obra ya es un hecho, el grupo y los cuatro representantes, llevan una botella de aguardiente y una cajetilla de cigarros para convivir con los padres de las dos niñas. Todo esto se realiza en las noches, cuando los padres ya regresaron del campo.

Enseguida se insertan algunos fragmentos de la entrevista realizada al señor Epigmenio Morales, nacido el 24 de marzo de 1952 en San Juan Tabaá, Villa Alta, Oaxaca, y que, entre los servicios que ha prestado a la comunidad, destacan haber sido síndico y alcalde. Es músico ejecutante del clarinete y ha fungido como director de la banda de música de la comunidad por 31 años.

> La obra ha tenido gran auge en la comunidad. Es un misterio entender por qué desde hace tiempo los jóvenes, sin la ayuda económica de la autoridad municipal, han logrado conservar lo que un paisano de Tabaá inició. (Epigmenio Morales Entrevista).

Desde que el entrevistado tiene memoria, los integrantes cooperan económicamente. Es una producción particular y familiar lograda gracias al trabajo voluntario de los jóvenes, por lo que la autoridad municipal no tiene bajo su control la representación, como sí ocurre con algunas danzas.

Todas las noches se toca el tambor y los actores se reúnen para continuar con sus ensayos. La responsabilidad aflora en los nuevos ciudadanos de San Juan Tabaá. La necesidad de ser parte de una obra centenaria y darle seguimiento, se ha vuelto un pasatiempo, un entretenimiento, y también un compromiso. La amistad y la convivencia surgen como una flor, que después de aflorar, esparce sus semillas: así pasa con los ciudadanos de San Juan Tabaá. La herencia cultural sigue en pie en el corazón de la juventud tabaeña.

Hipótesis de la llegada de la pastorela

Juan Antonio Fabián Fabián, nacido en la comunidad de San Juan Tabaá el 13 de junio de 1926, y hablante de la lengua Zapoteca variante *dilla xhon*, cuenta que un tal Victoriano García, originario de Tabaá, fue quien trajo la pastorela del sur de México. Esto se lo contó el nieto del señor Victoriano, Pedro García, cuando este tenía alrededor de cincuenta años y Juan Antonio, aproximadamente doce años.

El anciano Juan Antonio es un sobreviviente de la pobreza humana, de la condición económica precaria y la escasez. Las arrugas de su rostro son sendas que se entrecruzan y hablan por sí solas. A los 91 años se ha quedado ciego. Tal vez de tanto caminar y de tanto haber observado, sus ojos decidieron dejar de ver hacia afuera, para mirar en su interior y dedicarse a recordar y a narrar sus vivencias a cuantas personas se le acercan. Cuenta que, en su niñez, recorrió caminos y pueblos en busca de trabajo para ganar unos centavos y subsidiar los gastos de su hogar, porque su padre estaba enfermo de paludismo. Cuenta también que, en el año de 1941, por el mes de mayo, cayó una plaga de langosta. Este insecto invadió la milpa que estaba como a cuarenta centímetros de altura. Y que, en 1943, cuando la milpa estaba buena y espigando, paró la lluvia, en todo el mes de julio y el mes de agosto no llovió nada.

Shela shache [pobreza extrema], la plaga y la sequía obligaron a los tabaeños a emigrar para conseguir maíz para el sustento del hogar. El grano se conseguía en los pueblos de clima frío: Laxopa, Santa María Yalina, San Juan Tagui, Santiago Camotlán. Los tabaeños mezclaban nixtamal con plátano crudo y con eso hacían tortillas, agregándole a su precaria dieta un poco de sal y café. En el transcurso de ese tiempo, el gobierno norteamericano solicitó al gobierno mexicano que trabajadores o braceros fueron a trabajar en el campo extranjero. Entonces, don Juan Antonio viajó al estado de Chiapas y se situó en el municipio de Villa Corzo, en un pueblo llamado Piedras Negras, donde trabajó en una compañía americana.

Para corroborar la información proporcionada por Juan Antonio Fabián Fabián, en entrevista con Juan Pablo Bautista García, este concordó con lo que había dicho el anciano Juan Antonio y confirmó que

su *xtáfa* [linaje, que incluye bisabuelo, tatarabuelo, etc.], fue quien trajo la pastorela de muy lejos. Mencionó que su tatarabuelo Victoriano se ausentó de Tabaá por años, porque la necesidad de encontrar trabajo lo obligó. Durante ese viaje presenció la pastorela en algún pueblo y decidió participar como actor en la representación, por lo que le dieron permiso de transcribir el texto, para finalmente llegar a Tabaá y organizar el montaje con los jóvenes del pueblo.

En otra entrevista, Andrés Cruz, nacido en San Juan Tabaá el 17 de octubre de 1935, hablante de la lengua zapoteca variante *dilla xhon*, narra que cuando él era niño, la pastorela ya se presentaba, dice que nunca le interesó participar, pero sí conocer su origen y por eso cuenta que un tal Agapito García Tabaá se fue de Tabaá, caminando, a la ciudad de Oaxaca, y, después, a Tapachula, Chiapas, y cruzando la frontera, a Guatemala. Según esta versión, la pastorela de San Juan Tabaá, sin que se conozca la fecha y el autor, viene de Guatemala, y Agapito García fue el primer tabaeño en organizar y montar la obra.

Estas dos aportaciones son importantes para deducir el origen de una representación que se mantiene hasta nuestros días. Una pastorela que no es de Tabaá, pero de la que los tabaeños se han apropiado y la siguen manteniendo como una tradición que ha visto crecer y morir a sus actores y a mucha gente que la ha presenciado. Un modelo identitario, performático, teatral, símbolo de unión, de congregación y de convivencia, que no conoce fronteras y que reúne a la comunidad para hacer una misma comunión, creando nexos ciudadanos que buscan un lugar en la sociedad.

La señora Jacinta Bautista, nos dice que su abuelo paterno, Lorenzo Bautista Mendoza (QPD), contaba que los actores que personificaban a Lucifer y a Satanás, se pintaban las manos y los pies de color negro, se ponían pelo en las manos y en los pies y también colocaban uñas postizas y largas, tanto en las manos como en los pies. No permitían a ningún niño estar cerca del escenario. Los diablos los correteaban hasta el campo. Los que atrapaban los amarraban a un lado del escenario y los hacían cargar estatuas de madera o a volver a prender el fuego y a algunos les pintaban la cara con cenizas.

Don Epigmenio Morales cuenta que participó en la pastorela personificando a Lucifer por tres años consecutivos (1968, 1969 y 1970),

y después personificó a Bato; y que actuó al lado del señor Taurino Fabián, quien personificaba a Satanás. Desde su niñez recuerda que veía al señor Federico Mendoza (QPD), pararse de cabeza sobre la mesa, mientras comían los pastores (escena sexta). La gente que lo veía se admiraba. Los niños que estaban alrededor del escenario, pero con cierta distancia, se sorprendían al ver tal acto. Esos niños fueron quienes retomaron las presentaciones y nuevas generaciones lo siguen haciendo.

La idea del señor Epigmenio y la de muchos que participaron en ella o la presenciaron en aquellos años, era la de comunicar a las nuevas generaciones, a través de esa experiencia teatral, lo que ellos aprendieron de las generaciones pasadas: ser ciudadanos que defienden y luchan por la conservación de la vida cultural y para que la comunidad siga superándose y atesorando sus tradiciones y costumbres.

La interpretación de las escenas se ha venido forjando con el paso del tiempo. La cosmogonía del pueblo de San Juan Tabaá ha influido para resignificar lo que para los tabaeños es una pastorela. Los ritos, mitos y leyendas han sido las bases para darle forma y sentido a cada personaje. El asentamiento del pueblo, antes y después de la conquista, y su naturaleza viva, han sido testigos de todo lo que significa su representación. Todo lo que se nombra, significa, se valora y cobra vida en la mente de los pobladores. La pastorela de San Juan Tabaá: una memoria viva del trabajo colectivo y ejemplo del funcionamiento de una sociedad unida y conviviendo de una manera sustentable con el medio que la rodea.

El libreto

El libreto se ha conservado gracias a la cooperación de jóvenes voluntarios que se dieron la tarea de transcribirlo y heredarlo a nuevas generaciones. Tenemos conocimiento de Sebastián Castellanos González, Cupertino Cruz y Benigno Morales Mendoza (QPD), quien lo transcribió en el año de 1993, y está vigente hasta nuestros días, conservado y en manos de Epigmenio Morales Luna, padre del fallecido.

Escrita en verso octosílabo, la pastorela está compuesta por seis escenas. Las estrofas incluyen redondillas con estructura *ABBA* y cuartetas con forma *ABAB*, ambas con rima consonante. Es una farsa con final feliz, donde los diablos son astutos y los pastores tontos y ham-

brientos. Los pastores caen en las tentaciones que los diablos les ponen para hacerlos desistir y abandonar el camino hacia Belén. Gila es la esposa de Bras y Herminda la esposa de Bato. El Ángel Miguel tiene el poder de pelear y ganar ante Lucifer, para que reine el bien.

Al revisar el libreto original, podemos distinguir que las sílabas finales de algunos versos se han modificado y no riman, pero no por ello han perdido su discurso sobre el nacimiento del Niño Dios.

Las máscaras

Las dos máscaras fueron hechas del duramen del tepehuaje (*Lysiloma acapulcensis (Kunth) Benth*). Están pintadas de negro y tienen adheridos pedazos de papel metálico, recortados en forma de cuerno, de diferentes colores: rojo, guinda, verde, amarillo y azul marino. En la máscara de Lucifer se dificulta ver a través de los agujeros, que son los ojos, porque debajo de ellos hay dos esferas de madera que impiden mirar de cerca. Esto se ha vuelto parte del personaje, desde sus inicios. En la máscara de Satanás se puede mirar bien a través de ella.

La voz del Lucifer es grave y la de Satanás es aguda fina.

La máscara del Lucifer es propiedad del señor Pablo Miguel, quien la heredó de su padre. Su esposa cuenta que la máscara ya existía cuando se casaron, hace 67 años, aproximadamente.

La máscara de Satanás era del señor Jerónimo Fabián (EPD), quien la heredó a su hijo Alfonso Fabián Patricio, quien a su vez la legó a su hijo Zenón Fabián, quien narra que su bisabuelo le contó que la máscara ya existía desde muchos maños antes.

La condición actual de las dos mascaras es de una extrema fragilidad, con hilos y alambres que las sostienen todavía, de modo que ya no se utilizan en las representaciones de la pastorela desde hace varios años.

Un artesano tabaeño

Oliverio Castellanos (nace el 1 de julio de 1980), siendo topil de la iglesia católica, en 2005, con motivo de la preparación de la festividad del 12 de diciembre en honor a la virgen de Guadalupe. le tocó buscar a un danzante para *Los negritos*. Como no encontraba la máscara del negrito en el pueblo, tuvo que ir a Santo Domingo Yojovi y ahí se la

prestaron. La urgencia lo impulsó a fabricar su propia máscara y empezó a tallar *shaga gooxho* [tronco viejo o tronco podrido] para darle forma. De septiembre a diciembre estuvo intentándolo, pero, como no tenía práctica, no le salió como él quería. Ese mismo año conoció a un restaurador del templo católico de Tabaá, y como en ese entonces participaba en la pastorela, le pidió que hiciera una copia de la máscara de Lucifer. El restaurador lo hizo, y cuando se la entregó, era el triple de grande que la original. Entonces se sentó a tallar la máscara de Lucifer. La primera se rompió, la segunda se la dio a los niños para que jugaran, la tercera fue un encargo para Cesar Núñez Illescas y la cuarta, otro encargo, para los paisanos radicados en Los Ángeles, California. También de la máscara de Satanás hizo dos copias: una para Tito Fabián Hernández, hijo del señor Zenón Fabián, y la otra para enviarla a Estados Unidos.

Las pelucas

Las pelucas de Lucifer y de Satanás son muy antiguas. Se desconoce el autor o diseñador. Las han ido restaurando y se siguen usando hasta nuestros días. Están hechas en un sombrero blando negro, que, por medio de costura, lleva adherida la cola de caballo que funge como melena. El adhesivo natural que se utiliza: *shi´nha,* es un pegamento o resina que producen las abejas *meliponas,* originarias de la comunidad. Los cuernos son de venado joven, en la de Satanás, y de venado macho adulto en la de Lucifer.

Oliverio Castellanos también ha hecho otras dos pelucas que le encargaron los paisanos radicados en la unión americana.

Personajes y vestuario

Lucifer y Satanás: pantalón, playera y saco negros, huaraches, máscara y peluca. Siempre cargan un mecate entretejido.

Bato**:** pantalón negro, huaraches, sombrero negro, pañuelo rojo en el cuello, camisa de cuadros y chaleco negro, café o azul marino. Siempre lleva una alforja, con una toalla amarrada en ella.

Bras: sombrero de palma, camisa de cuadros, pantalón negro y huaraches. (En la segunda escena, cuando entra llorando, lleva una botella de aguardiente y se tapa la cara con un pañuelo rojo doblado rectangularmente).

Selidoro, Silvio, Feliciano y Angelino: pantalón negro, camisa blanca, paliacate en el cuello, sombrero de palma y huaraches.

Las niñas Gila y Herminda**:** lucen trenzas con moños de listón de diferentes colores, blusa y mandil de cualquier color, y encima un suéter; calcetas blancas y huaraches. Algunas se ponen aretes. Siempre cargan una varita (la usan en la escena quinta, cuando van, junto con los pastores, a rescatar y a desatar a Bato y a Bras).

Ángel**:** falda y camisa blancas, tenis o huaraches, alas y una corona, también blancas. (La primera vez que aparece, escena sexta, carga una vela y sigue el trazo que Lucifer le marca con un carrizo, mientras Satanás, igual con un carrizo, le va levantando la falda por atrás, molestándolo. En su segunda aparición, carga una espada y vuelve a seguir el trazo que le marca Lucifer, mientras Satanás sigue molestándolo igual).

El coro: su participación es importante porque lleva el tono y el ritmo, se encuentra adentro de la borda de manta blanca que funge como El Cielo y también como camerino. (En la parte trasera de la borda está la imagen del Ángel Miguel combatiendo con el demonio, y es en ese lado donde se lleva a cabo la representación).

La representación

El 16 de diciembre empiezan las posadas, para entonces, el grupo ya está afinando los últimos detalles de la obra y también la logística para, el día 23, colocar la borda blanca (cielo y camerino). Ese día, unos cuantos integrantes van por ramas de pino (*pinus canariensis*), que se usan en la escena final.

La noche del 24 de diciembre, el grupo sale a entonar, a ritmo de su tambor, el canto de la Noche Buena, anunciando el nacimiento del niño Dios. Van casa por casa y las familias cooperan económicamente para las necesidades del grupo. A las 11 de la noche, los integrantes y la comunidad se reúnen en la casa de la familia que pidió que el niño Dios naciera ahí. Los integrantes le cantan al niño Dios, mientras Lucifer y Satanás corretean a los niños y jóvenes. Del pesebre inicia la procesión a la iglesia, símbolo de la presentación de Jesús ante ella. Durante el recorrido, los diablos se burlan y gritan entre la multitud, enojados por el nacimiento del Salvador.

A media noche, cuando el niño Dios y la multitud llegan a la iglesia, el párroco oficia la misa de Navidad. Al término, se presentan la

primera y segunda escenas de la pastorela. La multitud presencia este espectáculo, que termina entre la 1.30 y las 2 de la mañana.

El día 25, a las 10 de la mañana, al término de la misa, se realiza una procesión alrededor de la iglesia. Se presentan nuevamente la primera escena y parte de la segunda, mientras los diablos se hacen presentes con sus burlas, gritos y enojos. En la tarde, los habitantes se reúnen para presenciar el espectáculo que presenta las siguientes escenas hasta terminar la obra.

La noche del 31 de diciembre, los integrantes salen a entonar el canto de la Noche Buena, esta vez cambiando la letra:

Esta sí que es la noche buena,
Va levantarse el niño Dios,
Va levantarse el niño Dios,
Esta sí que es la noche buena.

A las 12 de la noche se celebra la misa, y se presenta el nuevo cabildo municipal ante la comunidad. Después del acto religioso, se escenifican la primera escena y parte de la segunda.

El día 1 de enero, a las seis de la mañana, los ciudadanos contribuyentes se reúnen en la cancha municipal para dar la bienvenida al nuevo cabildo municipal. En la tarde se continúa la pastorela hasta terminar la representación casi entrada la noche. Así concluye el trabajo voluntario de los jóvenes tabaeños.

Escena quinta: el bando

Hay una excepción en esta escena particularmente. La complejidad y lo difícil de memorizar el texto fueron algunos de los obstáculos a los que se enfrentaron los jóvenes en aquel tiempo. La escena está escrita en verso, pero no todas sus líneas riman y eso obligó a representarla con libreto en mano.

Solo usaban un libreto y lo iban rolando cuando le tocaba hablar a cada personaje, hasta que se dejó de representar. Hoy en día, esta escena lleva más de tres décadas sin representarse. Había quedado prácticamente en el olvido, y lo que nos impulsó a rescatarla fue la necesidad de verla y mostrarla a las nuevas generaciones. Es una oportunidad

para incorporarla a la obra, usando las técnicas teatrales de memorización, para no caer nuevamente en la lectura.

El señor Epigmenio y yo estuvimos platicando sobre reintroducir la escena quinta en la representación y él aceptó. Como tabaeño y universitario de la carrera de Teatro, tengo la responsabilidad de hacer conciencia y no perder este medio cultural que nos ha unido como sociedad. Es un reto para mí reanimar el entusiasmo de los jóvenes participantes y así seguir fortaleciendo la identidad por medio de la obra.

¿Por qué se sigue presentado?

La pastorela se sigue representando porque no ha perdido el encanto que los propios ciudadanos de Tabaá le dieron desde sus inicios, un encanto profundo que penetró en las venas y sigue fluyendo en el interior de la juventud tabaeña.

Los actores, que ahora son ancianos, cuentan con mucha lucidez sus experiencias, que han quedado en el pasado, pero que ellos traen al presente con una viva y vibrante voz. Son momentos, en los cuales, los jóvenes que escuchan esas narraciones, se adueñan de ellas y deciden seguir con la tradición. En la plática, Miguel Fabián, de 93 años, quien en su juventud dio vida a El Lucifer, se reía mientras contaba sus recuerdos, y se podía ver en sus ojos que las imágenes regresaban y él se sentía vivo, porque, para los ciudadanos de Tabaá, estar presentes en el escenario y vivir esa experiencia teatral, sucede una vez al año, y solo por un determinado tiempo.

Rafael Mendoza Cruz me platica que su padre, el finado Federico Mendoza, participó voluntariamente con el grupo de pastorela muchos años y cómo ejercitó su cuerpo e hizo acrobacia mientras actuaba el personaje de Lucifer. Uno de los mejores recuerdos que los habitantes tienen del finado, es cuando se paraba de cabeza encima de la mesa donde comen los pastores (escena sexta), apoyándose en los cuernos de la peluca que llevaba puesta. Esta imagen vive en la mente y en los corazones de los ancianos y adultos que la presenciaron, y que, en aquel entonces, eran niños. Así es como las historias van transcendiendo generación tras generación.

Rafael, en su juventud, también participó y actuó de *Satanás*.

El señor Taurino Fabián Morales cuenta lo que le contó su abuelo: en una ocasión que no se reunieron los jóvenes para montar la obra, pusieron la danza *Nhigora*, pero no fue lo mismo: la gente deseaba ver la pastorela. Después de esa ocasión, nunca más hubo un año en que no se representara. Por estas nobles razones, la pastorela sigue y seguirá representándose año con año en San Juan Tabaá. Mientras tenga espectadores, seguirá dando funciones, porque la necesidad y las ganas están en la sangre de la juventud tabaeña.

Reflexiones finales

El presente trabajo, si bien se centra en el estudio de la pastorela de San Juan Tabaá, también aborda la vida comunitaria y cultural del pueblo. Algunos textos incluidos en este trabajo fueron recabados a través de la tradición oral, en voz de mis abuelos y mis padres, otros fueron obtenimos de la narración viva de los ancianos de la comunidad.

La idea de llevar a cabo la presente investigación y estudiar la escritura y la escenificación de esta pastorela surgió como una necesidad primordial de que futuros estudiosos y creativos puedan retomar su estudio o la deseen montar.

Como originario y ciudadano contribuyente de Tabaá, he sido testigo de la subsistencia y la continuidad de la pastorela, a pesar que dicho texto está escrito en español, ha sido un medio para fortalecer nuestra lengua materna que es la zapoteca. Desconocía cómo había llegado dicha pastorela a la comunidad, pero lo valioso de esta investigación fue cómo los paisanos se la apropiaron, para posteriormente poder reconocer cómo la fueron transmitiendo de generación en generación. La producción sigue siendo particular hasta nuestros días y se desconoce el autor y el diseñador de las máscaras, de las pelucas, y del vestuario de cada personaje. Jóvenes voluntarios se reúnen y cooperan para que se lleve a cabo y se presente los días 24, 25, 31 de diciembre y el 1 de enero de cada año.

El lugar donde se presenta está situado a un costado del atrio de la iglesia, espacio que tiene otro significado cuando alguna danza u otro acto religioso se lleva acabo. Los valores y la cosmovisión se fortalecen en la medida en que le seguimos dando importancia a los lugares sagrados. La presencia del teatro popular en San Juan Tabaá ha sido y

es, la base para la convivencia y la congregación de los habitantes. No podemos descartar que las danzas también tienen su carácter teatral donde se involucra al público, y una vez más nos damos cuenta de que el teatro forma parte de la vida. A pesar de que la forma dramática de las pastorelas y las danzas provengan de España y tengan asentadas sus bases en la liturgia, no podemos olvidar que los pueblos las tomaron y se apropiaron de ellas para darles un sentido acorde a su cultura.

Fuentes consultadas

Aracil, B., García, O. A., Ortiz, A, Raffi-Béreaud, C. Román, N. (Coord.) *Fiesta y Teatralidad de la pastorela mexicana*. UNAM: Facultad de Filosofía y Letras. México, 2004.

Bautista, Cruz, M. (2017). *Memoria histórica de Tapa-baa. La defensa de la tierra, los espacios sagrados y los principios de la vida comunal en San Juan Tabaá, Oaxaca, México.* (Archivo digital). CDMX: UNAM.

Fuente, J de la. Documentos para la etnografía e historia zapotecas, en *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, t. 3, 1947 -1948, INAH. México, 1949.

Entrevistas

(julio y agosto de 2016, en la comunidad de San Juan Tabaá)
Jacinta Bautista
Juan Pablo Bautista García
Oliverio Castellanos
Andrés Cruz García
Leopoldo Fabián
Taurino Fabián Morales
Juan Antonio Fabián Fabián
Zenón Fabián
Miguel Fabián
Rafael Mendoza Cruz
Epigmenio Morales Luna

Palinuro en la escalera acontecimiento social en escena

Itziar Larreta Mena

Este trabajo investiga la pertinencia y la vigencia (2018) de llevar al teatro —dirección de Clarissa Malheiros y Mario Espinosa Ricalde, con alumnos de la generación 2015-2019 del Centro Universitario de Teatro— la problemática social que, sobre el movimiento estudiantil en 1968. plantea la obra *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*, de Fernando del Paso, a partir de analizar la recepción del espectador.

El interés estriba en llevar a un plano de reflexión la problemática social, codificada desde el lenguaje teatral, su capacidad de relacionar con el contexto actual, a 50 años del 68, y la posibilidad de generar un cambio a nivel social, en el intérprete y en el espectador.

> ¿Puede el teatro existir sin vestuario y escenografía? Sí. ¿Puede existir sin música? Sí. ¿Puede existir sin el efecto de las luces? Sí. [...] ¿Puede el teatro existir sin actores? No conozco ejemplos de este tipo. Podríamos pensar en el teatro de marionetas. También en ese caso, tenemos, entre bastidores, a un actor, aunque sea de un tipo muy distinto. ¿Puede existir el teatro sin espectadores? Hace falta al menos uno para que pueda hablarse de espectáculo. Y así, no nos queda otra cosa que no sean el actor y el espectador. Por lo tanto, podemos definir teatro como "aquello que sucede entre el espectador y el actor" (Grotowski en Sofía 26).

Bajo la lógica de Grotowski, se prioriza la importancia de la comunicación entre el trabajo del actor y la recepción del espectador, ambos parte dinámica y fundamental del hecho teatral con el interés de conocer cuáles son las repercusiones que generan, en este último, las problemáticas sociales abordadas en esta obra que fomenta el estudio de la memoria histórica. Siendo ambos elementos indispensables para el

hecho teatral que tiene lugar en el espacio escénico, foro, caja negra o espacio alternativo, esta investigación se enfoca específicamente en la recepción del espectador, dentro de la interacción de estos elementos durante el hecho teatral, desde la expectativa de los actores que, siendo partícipes en esta dinámica, surge en nosotros la necesidad de saber qué es lo que sucede con las personas que conforman la otra parte del binomio: sin considerarlas una estructura aparte o separada de lo que acontece sobre el escenario, sino complemento activo del hecho, que son quienes, a partir de la lectura, traducción e interpretación personal, deciden el significado o valor que le otorgan a la obra de la cual han formado parte.

Conceptos teóricos sobre la recepción

Para el análisis del texto original, el contexto histórico y actual, la planeación de la puesta en escena, la creación de personajes por los actores, la elaboración, aplicación y lectura de las encuestas, en síntesis, para el estudio de la interpretación por parte de los espectadores, se toman en cuenta los conceptos de connotados investigadores, a fin de discernir lo concerniente a los objetivos e interrogantes en torno a la teoría de la recepción:

- Implicaciones de llevar al teatro un tema de índole social, para descubrir las repercusiones que genera en el espectador.
- Analizar la recepción estética y social del público en la temporada de *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*, en el CUT.
- Identificar la relación entre actores y espectadores.
- Eliminar la idea de la pasividad del espectador e incluirlo de una manera activa en el hecho teatral.
- Desde el punto de vista receptivo, ¿en qué radica la vigencia discursiva de la obra *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*?
- ¿Cómo se concibe la recepción del espectador desde el proceso de montaje?
- ¿Cuál es la pertinencia de abordar teatralmente el movimiento estudiantil de 1968?
- ¿Cómo funciona en el espectador el ejercicio de memoria histórica sobre un hito social ocurrido hace 50 años?

- Desde el punto de vista creativo, interpretativo, ¿cómo funciona la postura individual frente a problemáticas sociales?
- ¿Cómo funciona la experiencia estética del espectador ante una obra de conmemoración histórica?

Sánchez Vázquez señala que la teoría de la recepción surge en los años 60 en la Universidad de Constanza, durante un discurso de Hans Robert Jauss, como una forma de abarcar temas sociales desde la literatura, a causa de los movimientos sociales en Alemania, la guerra de Vietnam y las manifestaciones estudiantiles del '68 en Europa. (Sánchez 34). Esta teoría, como va en contra de la contemplación que la modernidad ha creado a partir de ver la obra de arte con una autonomía absoluta, gracias, en parte, a la institución museística, dejando al espectador en un estado de quietud o reposo y a la obra de arte como un conjunto autoritario. (Sánchez 15).

> Platón [...] postula la expulsión de los poetas [...] porque la poesía, a su juicio, ejerce el poderoso efecto de cautivar o seducir a sus lectores, apartándolos con ello de la contemplación de las Ideas, o sea de la verdad. En contraste [...] Aristóteles [...] asigna a la tragedia un efecto positivo sobre el espectador, ya que el terror y la piedad; que se muestra en la escena, lo libera o purifica [*catarsis*] de sus pasiones. (Sánchez 17).

El enfoque hermenéutico de Hans Robert Jauss sobre las artes y la literatura, nos ha permitido, haciendo una equivalencia al contexto teatral, centrarnos en la recepción del espectador sobre el movimiento estudiantil de 1968 y las implicaciones que tuvo, desde el punto de vista receptivo, abordar este tema a 50 años del suceso, en el contexto social del 2018-19.

Para Jauss, la experiencia estética es la liberación de las energías vitales que transitan por una variedad de 'atributos perceptivos', en torno a tres conceptos: *catarsis, poiesis y aisthesis,* que, en este trabajo, se usan en el análisis de los datos obtenidos en la aplicación de las encuestas, para comprender la función de la memoria histórica en el espectador con respecto a temática social planteada.

> *catharsis* designa la experiencia fundamental de que el contemplador, en la contemplación del arte, puede ser liberado de la parcialidad de los intereses vitales prácticos mediante la satisfacción estética y ser conducido asimismo hacia una identificación comunicativa u orientadora de la acción. (43).
> *Poiesis* es la capacidad poética desde el punto de vista del creador [...] designa la experiencia estética fundamental de que el hombre, mediante la producción de arte [el actor], puede satisfacer su necesidad universal de *encontrarse en el mundo como en casa* (42).
> *Aisthesis* [...] designa la experiencia estética fundamental de que una obra de arte puede renovar la percepción de las cosas, embotada por la costumbre, de donde se sigue que el conocimiento intuitivo, en virtud de la *aisthesis*, se opone de nuevo con pleno derecho a la tradicional primacía del conocimiento conceptual. (42).

Este último concepto se vuelve relevante frente a la normalización de la violencia, uno de los principales problemas actuales en nuestro país.

> la *aisthesis*, una tarea contra el mundo cada vez más instrumentalizado [...]: oponer a la experiencia atrofiada y al lenguaje servil de la sociedad de consumo una función crítica y creativa de la percepción estética y, a la vista de la pluralidad de funciones sociales y de las versiones científicas del mundo, hacer presente el horizonte del mundo común a todos y que el arte puede visualizar como un todo posible o realizable. (73).

Asimismo, en el análisis de las encuestas se toman en cuenta las tres dimensiones de la experiencia estética a que se refiere Martin Seel en su libro *Estética del aparecer* (2010: simple aparecer (o percepción estética contemplativa), aparecer atmosférico y aparecer artístico.

> Las tres dimensiones de lo estético pueden transitar de un estado a otro, pueden existir simultáneamente y también pueden hallarse en tensión [...] pueden alternarse, sobreponerse, irradiarse mu-

> tuamente o —especialmente en la percepción artística— acontecer a la vez en *un mismo* intervalo lleno de tensiones. (Seel 141).

Dado que uno de los principales objetivos de esta investigación es conocer las implicaciones de llevar temas sociales al teatro, nuestro análisis se centra en la primera dimensión que nos permite analizar cómo el espectador relaciona su actualidad respecto a la obra *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia.*

La visión participativa del espectador de que habla Rancière nos sirve para relacionar la estética de la recepción, a partir de dos fórmulas utilizadas en el teatro. La primera le muestra un espectáculo extraño, inusual, un enigma del cual él ha de buscar el sentido. Se le fuerza a intercambiar la posición del espectador pasivo por la del investigador o el experimentador científico que observa los fenómenos e indaga las causas. O bien se le propondrá un dilema ejemplar, semejante a aquellos que se les plantea a los hombres involucrados en las decisiones de la acción. La segunda desarrolla cómo la distancia razonadora creada por el espectáculo debe ser abolida y el espectador debe despojarse de la pasividad de ser observador para entrar a la acción teatral a partir de la posesión de sus energías vitales integrales (Rancière 12).

> el "teatro" es una forma comunitaria ejemplar. Conlleva una idea de la comunidad como presencia en sí, opuesta a la distancia de la representación. [...] El teatro apareció como una forma de la constitución estética —de la constitución sensible— de la colectividad. [...] la comunidad como manera de ocupar un lugar y un tiempo, como el cuerpo en acto opuesto al simple aparato de las leyes, un conjunto de percepciones, de gestos y de actitudes que precede y preforma las leyes e instituciones políticas. El teatro ha estado, más que cualquier otro arte, asociado a la idea romántica de una revolución estética, cambiando no ya la mecánica del Estado y las leyes sino las formas sensibles de la experiencia humana. [...] El teatro es una asamblea en la que la gente del pueblo toma conciencia de su situación y discute sus intereses [...] Es el ritual purificado, afirma Artaud, en el que se pone a una comunidad en posesión de sus propias energías. (13).

Nuestro referente latinoamericano es Augusto Boal, cuyo *Teatro del oprimido* (2009) se refiere al accionar colectivo por medio de ejercicios teatrales, donde actores y personas pertenecientes a grupos sociales desprotegidos, trabajan en el planteamiento de soluciones a problemáticas sociales y políticas dentro de su comunidad. El espectador en comunidad, desde la liberación de emociones (*catarsis*) que tiene durante el hecho teatral, comparte con otros espectadores un sentir común, que es su opinión al término de la función o lo que se lleva de la obra de teatro a su vida cotidiana.

De Umberto Eco se toman los conceptos: espectador modelo y espectador empírico. El primero, como la forma en la que se pre-visualiza al espectador y la experiencia que se busca que tenga, por ejemplo: un trabajo de memoria histórica o la sensación de fiesta y liberación, que formaban parte del movimiento estudiantil, ante un gobierno autoritario. El concepto de espectador empírico, para confirmar si se logró transmitir lo que se buscaba, a través de la aplicación de encuestas, que permitirá hacer el análisis del público y de su memoria histórica, por medio del recuento cronológico de los movimientos estudiantiles de 1968 y de 2018.

Para indagar sobre la relación entre teatro y memoria se toman los conceptos de Marvin Carlson y de Pascal Boyer. El primero, porque profundiza sobre la condición del teatro como un constante reciclamiento del pasado para evocar el presente, al abordar la correspondencia entre los fantasmas de personajes, textos, situaciones históricas y culturales con respecto a la escena, al texto dramático, al cuerpo del actor y a la producción. El estudio de Pascal Boyer, sobre el funcionamiento de la memoria cultural individual y colectiva desde un punto de vista psicológico y antropológico, para esclarecer el tema de la recepción y la memoria histórica.

Pertinencia y vigencia

Al analizar la pertinencia y la vigencia de representar *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia,* a 50 años del acontecimiento histórico que la inspira, se compararon los antecedentes directos del movimiento estudiantil de 1968 en México, utilizados por Fernando del Paso para su

obra —capítulo XXIV de la novela *Palinuro de México* (2015)—, con el contexto histórico del 2018, en que se desarrolla la puesta en escena y los retos a que se enfrenta dicho montaje.

En preparación al trabajo de mesa se nos encomendó la lectura de *Palinuro de México* (2015) de Fernando del Paso, *Los días y los años* (2018) de Luis González de Alba, *El apando* (2016) de José Revueltas, sobre el tema del 68; y *La comedia Dell'Arte: An actor's Handbook* (1994) de Jhon Ruldin, sobre la estética planteda para la puesta en escena. Se crearon equipos para investigar, en periódicos, fotografías, películas y documentales, el contexto histórico social y la música de la época. Y tuvimos una plática, el 28 de junio del 2018, con Gustavo Gordillo, que durante el movimiento estudiantil era representante de la Escuela de Economía de Ciudad Universitaria, quien nos compartió su historia. A raíz de esa conversación se decidió mantener el espíritu festivo en nuestra puesta en escena.

Contexto politico y social

Tanto en 1968 como en el 2018, los movimientos sociales de protesta ocurren durante un periodo cercano a la transición por el cambio de gobierno, siendo en ambos casos los últimos años del sexenio presidencial en turno.

Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), mantenía un poder autoritario: todo aquel que quisiera manifestarse o hiciera algún tipo de activismo en contra del gobierno era reprimido por la fuerza de los granaderos y el ejército, y encarcelado por el delito de disolución social, con base en los artículos 145 y 145 bis.

Enrique Peña Nieto (2012-2018), no consigue impulsar el desarrollo económico con base en las reformas estructurales, como la hacendaria y la energética, y se encamina a cerrar el sexenio sin lograr erradicar la pobreza alimentaria y con un crecimiento promedio muy lejano al prometido.

Si bien ambos presidentes proceden del mismo partido político, existen diferencias de contexto social y político, que, con 50 años de diferencia, propician que surjan los movimientos estudiantiles y sociales a los cuales alude nuestra puesta en escena.

El '68 en México, marcado por una sensación de hartazgo en su juventud ante un gobierno represor, se origina, principalmente, en los

movimientos mundiales en contra de las guerras y los gobiernos que las efectuaban.

> Durante la década de los años 60 las dos grandes potencias nucleares, Estados Unidos y la antigua Unión Soviética, seguían enfrascadas en la disputa ideológica de capitalismo contra socialismo que surgió al terminar la Segunda Guerra Mundial. [...] Mientras el ejército de Estados Unidos arrasaba Vietnam y las tropas soviéticas sofocaban los intentos de apertura democrática en Checoslovaquia, proliferaban cientos de grupos artísticos, movimientos de protesta, pacifistas y contraculturales. (Cárdenas Guzmán parr. 24).

Los Juegos Olímpicos proporcionan al país un entorno favorable ante el resto del mundo, y los estudiantes aprovechan la presencia de los medios internacionales de comunicación para manifestarse y ser escuchados.

El movimiento estudiantil de la UNAM en 2018, tiene como antecedentes miles de casos de desaparecidos en el sexenio de Enrique Peña Nieto: "En abril de 2018, el último corte del Renped, la cifra llegó a 37 mil 435, al sumar los 36 mil 265 casos denunciados ante las procuradurías y fiscalías estatales y los mil 170 ante la PGR" (López parr. 11). El de mayor impacto social: la desaparición de 43 estudiantes de la Escuela Normal Rural Isidro Burgos de Ayotzinapa.

> El último año del sexenio del presidente Enrique Peña Nieto será el más violento del que haya registro oficial en México. [...] En números exactos, de enero a octubre de 2018 las fiscalías de los estados reportan 27 mil 792 víctimas del delito de homicidio doloso y 728 víctimas de feminicidio. En total 28 mil 520 personas que han sido asesinadas. (Ángel A. 2018).

Existen en todo el país casos de corrupción; pago salarial excesivo a funcionarios públicos, gasolinazo, caso Casa Blanca con valor de 7 millones de dólares… Tras el intento fallido del sexenio anterior de 'la guerra contra el narco' se esperaba que, con el regreso del PRI al poder, el narcotráfico, la violencia y la inseguridad en el país sería con-

trolada o disminuiría. Sin embargo "la violencia es aún peor. Está más extendida y hay más muertos, más carteles, más armas y más droga en el mercado. Con más de 29.000 muertos, 2017 fue el año más violento de las últimas dos décadas. (García parr. 1).

Los ejemplos mencionados permiten constatar cómo las situaciones de violencia en el país se reflejan en la mayor casa de estudios en México: feminicidios, proliferación de armas de fuego, narcomenudeo, homicidios de estudiantes y maestros tanto al interior de sus instalaciones educativas como en sus hogares; Miranda Mendoza Flores, estudiante, secuestrada cuando se trasladaba del CCH, Plantel Oriente a su casa. El cadáver de Lesvy Berlín Rivera Osorio fue encontrado, colgado del auricular de una caseta telefónica, en las inmediaciones del Instituto de Ingeniería en CU. Graciela Cifuentes, académica de la UNAM, y su hija, Gratziella Sol Cifuentes, estudiante de Arquitectura, fueron asesinadas en su domicilio, que posteriormente fue incendiado con los cuerpos al interior. Dos personas murieron luego de ser baleadas en los frontones de CU…

Teniendo próxima la conmemoración del 50 aniversario del movimiento del 68, los alumnos de la UNAM, cansados de la violencia y de la inseguridad dentro de las instalaciones educativas, el 3 de septiembre del 2018; estudiantes del CCH Azcapotzalco se manifestaron frente a Rectoría exigiendo más seguridad y espacios culturales dentro de su plantel. Un grupo porril de unas cincuenta personas, atacó a los estudiantes; cuatro resultaron lesionados, dos de ellos gravemente heridos. Al día siguiente, el rector Enrique Graue dictó la expulsión de 18 personas que estaban inscritos como estudiantes, pertenecientes a grupos porriles. El 5 de septiembre se realizó un paro de actividades para exigir la desaparición de grupos de choque dentro de la UNAM. Estudiantes de distintos planteles universitarios se dirigieron a Rectoría.

Ambos movimientos comenzaron a causa de un agente externo que violentó la integridad física de los alumnos y, en ambos, se creó una comunidad de escuelas, estudiantes, maestros, padres de familia, y diversos grupos de la comunidad en general, que se unieron a las manifestaciones. En 1968, el movimiento duró aproximadamente 5 meses y tuvo un mayor impacto en la sociedad por ser una situación extracotidiana. En 2018 solo fueron cerca de 2 meses, con sólidos an-

tecedentes: el '68, el Halconazo en 197I, el CEU en 1986, #YoSoy132 en 2012, los 43 estudiantes desaparecidos de Ayotzinapa…

El proyecto, que inició para luchar contra el olvido a 50 años del acontecimiento, retomó vigencia y la diferencia de época creó una distancia favorable para que el espectador tuviera una lectura que le permitiera relacionar la obra con su contexto actual. Durante el proceso de creación, para asumir una postura artística —*Poiesis,* de acuerdo a Jauss—, se creó el personaje Narradora, que utilizaba la playera del CUT; se incluyó el lema 'Fuera porros de la UNAM' y se decidió resaltar el espíritu festivo como la esencia del 68': llevar las fiestas y las representaciones artísticas a la calle —*La comedia Dell'Arte*— marcó un cambio en la sociedad: pasó de ser reprimida por el autoritarismo del gobierno, a escuchar la voz de una juventud que no aceptaría ser silenciada, y que, a causa de la matanza del 2 de Octubre, se convirtió en un recuerdo trágico. Aquí es donde comienza *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*: Palinuro, estudiante de medicina, regresa a casa herido por un tanque después de la manifestación.

> Es la única que reivindicaba la fiesta, la frescura, la celebración y el festejo del movimiento del 68 […] era importante reivindicar la fiesta y la libertad como parte del movimiento, la libertad sexual, la libertad política […] porque todas las demás obras que hablan del 68 […] son solemnes porque, sobre todo, hablan de lo trágico y del duelo. (Espinosa entrevista).

El actor y la memoria histórica

El 13 de septiembre de 2018, luego de manifestar frente a palacio nacional nuestro cansancio por la violencia que invadía el ámbito universitario y nuestra esperanza de cambio, al salir del Zócalo y encontrar la cotidianidad, la indiferencia de la gente caminando por las calles de la ciudad, nació en nosotros la curiosidad por conocer qué sucede con la percepción e interpretación de las personas que conforman la otra parte de la sala de un teatro.

Aplicando los conceptos teóricos mencionados al inicio, *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*, apela a la memoria, al recuerdo individual y colectivo de los espectadores, y analiza la relación del con-

texto social del 2018 con el tema de la obra y la postura que el actor tuvo que ocupar dentro la propuesta escénica, para crear empatía a partir de una historia trágica que contiene lo fársico de la comedia del arte, formando parte del texto escrito y el texto escénico.

Se buscó crear conciencia en los actores con respecto a las diferencias sociales de cada época: 1968, contexto y suceso histórico; 1977, a casi 10 años de distancia, Fernando del Paso escribe la obra; 1993, a 25 años del 68, por primera vez la obra es llevada a escena; 2018, a 50 años, el contexto es diferente, los jóvenes disfrutan de libertad política y sexual, la información se encuentra al alcance fácilmente, los medios digitales tienen una gran repercusión tanto de denuncia social como de control de la información.

Al realizarse la puesta en escena en 2018, la obra tiene una memoria colectiva previa: hay quienes conocen la novela y quienes asistieron al primer montaje; y, hayan tenido o no referentes previos, tanto los actores durante el proceso, como los asistentes a las funciones, van creando una nueva memoria colectiva de acuerdo al contexto presente.

Cada integrante le dio vigencia y pertinencia a la obra desde su ser artista y su pronunciamiento como estudiante de la Universidad. La obra se fusionó, y quedó acorde con la nueva situación social que se vivía.

> correspondió a un clima [...] fue un montaje oportuno para un momento de intensidad social, fue más importante eso que la efeméride del 68, es como si hubiéramos aprovechado esa efeméride para hablar de nuestro México de ahora. (Espinosa entrevista).

Yoalli Michelle Covarrubias (La Muerte), relata:

> el proyecto a la par podía ser un proyecto de denuncia con lo que estaba sucediendo en nuestro contexto social [...] era estar ahí, vivirlo, darle el peso que necesitaba. [...] este contexto me empapó y me sirvió para darle un significado mucho más profundo [...] un sentido social, un sentido de pertinencia. (Covarrubias entrevista).

Se tomaron decisiones que modificaban el texto original a causa del entorno social del momento; incluso, como parte del proceso de creación, se asistió a las marchas del 13 de septiembre y del 2 de octubre de 2018. Luis Javier Morales Villasana (Palinuro) describe:

> Recuerdo mucho esa marcha porque justo ahí [...] creo que cambio mi creación [...] me di cuenta del peso de la realidad. [...] En un principio, los textos de Palinuro se me hacían inalcanzables [...] no solo la forma de decirlo, sino la forma discursiva. [...] Me fui dando cuenta de que lo que dice Palinuro está condensado y está sintetizado, con una verdad política, con una [...] rebeldía de ya no querer tener un país así; de no querer vivir en una sociedad que como joven [...] reprime tu oportunidad de ser. [...] Me di cuenta de [...] la importancia de ver el texto y nuestra creación siempre conectada a la realidad. [...] Yo veía que tenía todo el sentido, era pertinente. (Morales entrevista).

La experiencia espectatorial

Para conocer la recepción del público, se aplicaron encuestas con el objetivo de documentar tanto la percepción personal de cada espectador, como, en general, las semejanzas y diferencias entre las respuestas.

> La encuesta se puede definir como una técnica primaria de obtención de información sobre la base de un conjunto objetivo, coherente y articulado de preguntas, que garantiza que la información proporcionada por una muestra pueda ser analizada mediante métodos cuantitativos y los resultados sean extrapolables con determinados errores y confianzas a una población. Las encuestas pueden ser personales y no personales. (Grande 14).

La encuesta consistió en cinco preguntas, cuatro de ellas abiertas, que se aplicó de manera no personal, puesto que se encontraba dentro del programa de mano y cada espectador tenía la libertad de contestarla o no. Se organizó una mesa con dos secciones, una con plumas y lápices y otra para dejar las encuestas contestadas. Para el análisis y la interpretación de los datos obtenidos se utilizó el estudio *Estética y Hermenéutica* (1998), de Hans-Georg Gadamer.

> la hermenéutica es el arte de explicar y transmitir por el esfuerzo propio de la interpretación lo que, dicho por otro, nos sale al encuentro en la tradición, siempre que no sea comprensible de un modo inmediato. [...] la naciente conciencia histórica ha hecho consciente de la equivocidad y la posible incompresibilidad de toda tradición. (57).

Lo relevante para esta investigación fue conocer cuál es la comunidad que se crea a partir de las individualidades de cada espectador —en relación con su ser social—, específicamente, identificar las características que posiblemente los une, el cotidiano, los referentes y la actualidad de la que forman parte tanto creadores como espectadores, y lo que expresan acerca de su experiencia como partícipes del hecho, ya que, para compartir una experiencia, se necesitan códigos, acuerdos y convenciones que nos permitan traducir nuestra experiencia individual a otro:

> la obra de arte se comunica a sí misma (55).
> Lo que nosotros llamamos el lenguaje de la obra de arte, por el cual ella es conservada y transmitida, es el lenguaje que guía la obra de arte misma, sea de naturaleza lingüística o no. La obra de arte le dice algo a uno, y ello no solo del modo en que un documento histórico le dice algo al historiador: ella le dice algo a cada uno como si se lo dijera expresamente a él, como algo presente y simultáneo. (59).

Para la categorización de las encuestas y crear relaciones entre las diferencias y semejanzas de la recepción que tuvo el público a partir de sus respuestas, se utilizó *The Discovery Of Grounded Theory: Strategies For Qualitative Research* (2006), de Barney Glaser y Anselm Strauss, que, a partir del *Theoretical Sampling* (muestreo teórico) y la *Accurate Evidence* (evidencia precisa), promueve la investigación social a partir de datos sistemáticamente obtenidos y analizados. (1). Por tanto, el muestreo teórico será entendido como el proceso de recolección de datos y códigos, donde se decide qué datos son recolectables y cuáles

se analizarán (45). El investigador elige los grupos que lo ayudarán a generar la mayor extensión de propiedades y categorías posibles, que a su vez ayuden a relacionarse entre ellas (49).

Después de un mes de aplicar encuestas —del 11 de octubre al 11 de noviembre de 2018 (482 encuestas)— se pudo hacer, con base en tres áreas de interés, un balance 'general' de las respuestas del público respecto a: ¿En qué radica la vigencia discursiva de la obra *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*, desde el punto de vista receptivo?

> *Tema*: El conocimiento previo y la lectura que tiene el espectador sobre el tema global de la obra, en este caso una escenificación sobre el movimiento estudiantil de 1968. De acuerdo a Umberto Eco "el lector propone hipotéticamente como claves para la actualización de un texto: *estructuras actanciales* (preguntas sobre el "tema" efectivo del texto, al margen de la historia individual de Tal o Cual personaje, que a primera vista se nos cuenta) y *estructuras ideológicas*." (Eco 93).
> *Percepción*: La opinión personal del espectador sobre la obra y su actualidad, entre lo sucedido hace 50 años y los movimientos estudiantiles de septiembre de 2018, un trabajo de memoria histórica, que se busca desde el principio: que el espectador perciba la parte festiva y de liberación frente a un gobierno autoritario, que fue olvidada a causa de la matanza del 2 de octubre.
> *Experiencia*: Un ejercicio de síntesis donde se pide al espectador que describa con una palabra su experiencia durante la obra.

Espectador modelo y espectador empírico

Se utilizan los términos empleados por Umberto Eco en el ámbito literario: 'lector modelo' y 'lector empírico', traducidos al lenguaje teatral como 'espectador modelo': el que posiblemente asistirá a la obra, y 'espectador empírico': aquel que participa a lo largo de la temporada, a quien podemos reconocer gracias a lo que percibió del hecho teatral a partir del análisis de los datos obtenidos en sus respuestas a las encuestas aplicadas.

yo estaba buscando la raíz vital del 68 para conectarlo con la vitalidad practicante o en potencia de los jóvenes de ahora [...] esa vitalidad que se vuelve subversiva [...] consiguiera la empatía con los espectadores. [...] *Palinuro en la escalera* [...] tiene una sola acción dramática: la agonía de alguien que sube las escaleras después de ser atropellado por un tanque, eso es todo. Tiene el juego de la comedia del arte como una especie de reflexión. [...] El objetivo era que ese espectador joven, que se mete a través del juego irreverente y divertido, sea copado al final por esa tragedia [...] para que, a la salida del espectáculo, haya sido [...] también, una experiencia trágica —tragi-cómica o tragi-fársica—. [...] Cómo, a través de la risa, del juego, de la libertad, de la frescura, de la irreverencia, podemos llegar a conmover al espectador, es casi una paradoja y ese era un poco el objetivo. (Espinosa entrevista).

Clarissa Malheiros, codirectora, expone:

Va dirigido a un público joven, un público universitario, un público que aspira a ser universitario, un público que, tal vez por alguna circunstancia, haya estado cerca del suceso del 68 y también, yo creo, por el perfil de Fernando del Paso, a un público que esté conectado con la literatura mexicana. [...] Yo, cuando hago espectáculos, lo hago para todos. (Malheiros entrevista).

Con base en estas premisas de montaje, para la creación se trabajó con la parte lúdica e irreverente de los personajes de la comedia del arte y el uso de máscaras, exaltando la parte festiva del movimiento. Se establecieron las convenciones del juego con los personajes de la realidad, puesto que algunos requerían de actores de más edad: una madre, un policía retirado, el burócrata, el doctor o una vieja portera, interpretados por actores jóvenes. Se utilizaron recursos como la tonalidad fársica; se reveló el dispositivo escénico al espectador; para los actores que interpretaban a más de un personaje, los cambios se hicieron a vistas; y se mostraron rompimientos entre personajes, tanto de la realidad como del mundo de la comedia del arte, al volverse parte de la sonorización y la musicalización de las escenas, así como en la interacción con el músico.

Respecto al espectador empírico, los conceptos teóricos respecto a la estética de la recepción de Jauss: "En el comportamiento estético, el sujeto experimenta la adquisición del sentido del mundo" (15), y de Seel: "Percibir algo por los sentidos en el aparecer y por su aparecer mismo: es este un punto esencial de toda percepción estética" (34), nos auxiliaron para entender la relación entre la obra de teatro y la recepción del espectador.

La aseveración de Jauss, respecto a que el sujeto experimenta la adquisición del sentido del mundo cuando está frente al acontecimiento estético, nos orientó en el sentido de que *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia,* tendría que convertirse en la experiencia que habría de otorgarle al espectador —con el simple aparecer—, un sentido propio y único, una lectura personal de la obra de teatro.

Si la experiencia estética es un proceso en donde todos los sentidos están en presente, en un momento específico, ante un objeto específico —la luz, los sabores, el oído, el pensamiento, el ángulo desde el cual se mira, los referentes previos al momento, la experiencia de vida, los intereses propios, etc.—, tanto el pensamiento, reflexión y consciencia como el cuerpo con la activación de los sentidos, se conectan ante un momento en presente donde nos volvemos conscientes de nosotros mismos: "Se empleará el término 'aparecer' para referirse a la amplia variedad de atributos perceptibles que constituyen a un objeto" (Seel 76).

> La atención estética dirigida a un acontecimiento del mundo externo es entonces, al mismo tiempo, una atención destinada a nosotros mismos: [...] La atención estética que se presenta a los objetos artísticos es además, con frecuencia, una atención a situaciones en las cuales no nos hallamos ni nos hallaremos jamás: atención a un instante ahora y nunca. (Seel 35).

De esta manera, los elementos estéticos que constituyen *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia,* crean un estado propicio para que el espectador tenga una experiencia o percepción estética, con múltiples posibilidades de relación y juegos receptivos entre el cuerpo escenográfico, la cuestión actoral en relación con el discurso, incluso entre

estos elementos y los intereses, experiencias de la realidad referencial o actual del espectador: "Conciencia de un aquí y ahora, que al mismo tiempo es conciencia de mi aquí y ahora." (Seel 55).

La encuesta

Con base en la teoría fundamentada y un breve análisis hermenéutico, se presentan las categorías en que se dividieron las repuestas de los espectadores a las 482 encuestas recabadas entre el 11 de octubre y el 11 de noviembre de 2018.

Edad:
Sexo: M F
Fecha:
1. ¿Tenías conocimiento previo del movimiento estudiantil de 1968? SÍ NO
2. ¿Podrías describir qué es para ti el movimiento estudiantil de 1968?
3. ¿Cuál es tu opinión de la obra que acabas de ver?
4. Podrías describir con una palabra la experiencia que tuviste como espectador de la obra que acabas de ver?
¡GRACIAS!

Al finalizar la temporada de la obra, se contaron 2,450 asistentes, 943 de los cuales contestaron las encuestas: 455 hombres, 455 mujeres y 33 casos no especificados.

La categorización en cada caso permitió hacer el análisis general del público, relacionar género con rango de edad y hacer una comparación entre espectador empírico y espectador modelo.

Edad

Se tomaron estadísticas generales de la posible situación social del espectador según su rango de edad, si era o no estudiante de la universidad, o la posibilidad de haber vivido el movimiento estudiantil del 68. Asimismo, se buscaron referencias en censos, de la edad y el nivel de estudios en que se encuentra una persona: el término de estudios en la universidad, la vida profesional o laboral, etc.

Las respuestas se categorizaron de la siguiente manera:

1. 10-15 años: entre la edad mínima para ver la obra y el término de la pubertad: mujeres entre 9 y 13 años; hombres de 9 a 15 años.
2. 16-30 años: Desde el fin de la pubertad hasta la edad en que una persona termina sus estudios universitarios y, con una postura política y toma de decisiones, comienza a formar parte activa de la sociedad.
3. 31-60 años: Entre el fin de la universidad y la tercera edad. En esta categoría, comienza a haber personas que vivieron o formaron parte del 68.
4. 60-más años: De la tercera edad en adelante.
5. No contestó:
6. Otra: Funciona cuando no entren en alguna de las categorías definidas, la letra no sea ilegible o no se comprenda la idea.

En rangos de edad, el espectador modelo concordó en un 53% (16 a 30 años), con el espectador empírico: un público joven con edad para ser, o aspirar a ser, universitario.

Nos dimos cuenta de que debimos incluir un apartado donde el espectador respondiera si era estudiante o no, ya que, aunque se trabajaron estadísticas generales, no existe una edad límite para ser estudiante, y pudo haber casos, dentro del 25% de espectadores en el rango de 31 a 60 años, que estuvieran concluyendo sus estudios, realizando un posgrado o que fueron estudiantes.

Se analizaron los rangos con mayor cantidad de asistentes: 16-30 y 31-60 años. No se trabajó el rango de entre 10-15 años, con solo el 2% (14 asistentes).

Pregunta 1

¿Tenías conocimiento previo del movimiento estudiantil de 1968?

Pregunta cerrada con dos únicas opciones, y ligada a la pregunta 2.

El 4% de las respuestas no tenía conocimientos previos del 68.

El 3% decidió no contestar.

No existe un contraste remarcable entre las respuestas de acuerdo a sexo y edad.

Respuestas a la pregunta 1

De las 62 personas que no contestaron o no tenían conocimiento previo, solo 18 no respondieron la pregunta 2 ligada a esta; 16 describieron el suceso histórico; 22 lo relacionaron con su persona; y el resto se dividió entre las otras categorías de la pregunta 2.

Pregunta 2

¿Podrías describir qué es para ti el movimiento estudiantil de 1968?

Pregunta personal dirigida al pensar y sentir de cada espectador respecto al movimiento estudiantil de 1968. Contestada cuando la respuesta a la pregunta 1 fue 'Sí', o cuando el espectador quiso dar su opinión respecto a la obra que acababa de presenciar.

Categorías:

1. Descripción de suceso histórico: Lo que sabe sobre el 68. Una crónica de lo sucedido durante el movimiento.
2. Vivencia, memoria: Casos de espectadores que formaron parte del movimiento del 68 y comparten su recuerdo o hacen alusión a esa época. Punto específico para personas en las categorías de edad 3 y 4.
3. Relación del movimiento con la actualidad: Respuestas que relacionan el 68 con movimientos estudiantiles más cercanos: el de septiembre de 2018, los 43 desaparecidos de Ayotzinapa, o diversas situaciones de inconformidad en el país.
4. Relación del movimiento con su persona (apropiación): Espectadores que se refieren al movimiento desde una idea personal, expresan su sentir, su opinión, su enojo o su punto de vista sobre lo sucedido; usan metáforas, lluvia de palabras o de ideas.
5. Confusión entre épocas: Cuando algunos espectadores hablan sobre el '68 y lo mezclan con lo que sucede en México en la actualidad, por ejemplo, al referirse al tipo de gobierno o a las peticiones de los estudiantes en los distintos movimientos. En especial porque las marchas y paros estudiantiles de septiembre y octubre del 2018, eran muy cercanas a la temporada de las funciones.

6. Ambigüedad en la respuesta. Cuando la respuesta es confusa o no tiene claro el objetivo o la intención.
7. No contestó.
8. Otra.

Respuestas a la pregunta 2

Todas las preguntas de esta encuesta son abiertas y fueron aplicadas de manera personal, por lo que las respuestas son libres, de acuerdo a la recepción individual de cada espectador, independientemente de si le gustó o no la obra.

50% de las respuestas corresponde a la categoría 4 'apropiación' del movimiento.

27% describe el suceso histórico,

2% confunde el contexto del '68 con el contexto 'actual'. Ejemplo, la encuesta 50 del 12/10/18: "Es la manifestación o bueno la exigencia de los estudiantes al estado por la educación pública y de calidad", se refiere más a las exigencias de los estudiantes durante el movimiento Fuera porros de la UNAM, ya que, en el 68 se buscaba libertad de expresión ante un gobierno represivo, como lo expresa la respuesta en la encuesta 69, de la misma fecha: "Un movimiento de libertad de expresión social".

8% de las respuestas, sumado al 2% del párrafo anterior, dan un 10% de respuestas donde el espectador, por sí solo, relaciona la obra con el contexto del 2018.

Respecto al sexo, 28 hombres y 46 mujeres —casi el doble que las masculinas—, las respuestas a esta pregunta fueron bastante similares.

El 8% de las respuestas más frecuentes por parte del sexo femenino relacionó la obra con su actualidad, categoría 3, coincidencia que podemos atribuir a la constante violencia de género y los casos de feminicidios, dentro y fuera de la universidad, referentes del reciente movimiento estudiantil Fuera porros de la UNAM.

Respecto a la edad. En el rango de 10-15 años, ningún espectador relaciona la obra con su actualidad. En el de 16-30 años —los espectadores más cercanos a la reciente problemática estudiantil en la UNAM—, más del doble: 48 respuestas —32 de ellas de mujeres— relaciona la obra con su actualidad.

En el rango 61-más años, el 33% —14 casos— pertenece a la categoría 2: Vivencia y memoria del suceso: asistentes que vivieron o participaron en el movimiento estudiantil. Ejemplos: La encuesta 28 del 25/10/18, dice: "Una conmoción. Estaba en 5° de prepa y aunque no participé, viví los problemas de la UNAM, de muchos amigos". La encuesta 8 del 25/11/18, recuerda: "Fui parte de él. Sociedad de alumnos de Medicina, al principio no entendía el motor del conflicto, me movió la sociedad. Después, conciencia social y lo horrible de un gobierno represor". La encuesta 3 del 28/10/18, señala: "Soy francesa y viví muy intensamente este movimiento en París, también lo que pasó en México".

Pregunta 3

¿Cuál es tu opinión de la obra que acabas de ver?

El objetivo era que el espectador hiciera por sí mismo, en completa libertad de expresar su opinión, una relación entre el movimiento de 1968 con su actualidad en México.

Categorías:

1. Trabajo de memoria histórica: Los espectadores hacen un ejercicio de reflexión contra el olvido, sea por el suceso en sí o porque se cumplen 50 años del movimiento estudiantil del 68.
2. Apreciación (gusto o no) de la obra. En su mayoría, las respuestas expresan agrado o disgusto. Algunas dan notas a los actores u opinan respecto a la escenografía, la música, la dirección, el vestuario o la actuación.
3. Relación del movimiento con la actualidad: El espectador rompe la distancia creada por la época que envuelve a la obra y encuentra vigente el tema respecto a su actualidad.
4. Reflexión ante el tono cómico de la obra: Muchos espectadores, por tratarse de un hecho histórico que, por la costumbre, se representa desde una visión trágica, se sorprendieron y reflexionaron ante las características de fiesta que desde el principio se buscó que tuviera la obra.

5. Reflexión sobre el tema. Proceso de conciencia sobre el movimiento estudiantil del 68 en México. Los espectadores exponen su introspección respecto a la temática o al discurso de la obra.
6. Visión didáctica de la obra. Aunque la parte creativa no buscaba que la obra fuera una efeméride aleccionadora o didáctica, algunos espectadores la encontraron informativa respecto a la situación histórica.
7. No contestó.
8. Otra.

Respuestas a la pregunta 3

El 63% de las respuestas hace referencia al gusto o no de la obra. "El gusto se presenta, en efecto, desde el comienzo como un 'saber que no sabe, pero goza' y como un 'placer que conoce'" (Agamben 21). El gusto se vuelve un juicio de lo que consideramos bello, y está determinado por la sociedad y la cultura a la que pertenecemos. Es la primera apariencia o fuente de conocimiento y la establece el placer que sentimos ante una experiencia, ese 'un no se qué' que experimentamos cuando algo nos gusta o no, que se vuelve difícil de describir y que está contenido por la 'sorpresa' que sentimos ante cierta experiencia (28).

Es la *primera dimensión*: *simple aparecer*, en términos del Seel, en la lectura directa que tiene el espectador sobre el objeto. Es común que los espectadores compartan una lectura elemental de la obra, lo que no significa que hayan experimentado también una reflexión o una lectura más profunda. Ejemplos: "Excelente! Felicidades. Gran trabajo actoral, de producción, musical, y adaptación del guion", encuesta 6 del 11/10/18. "Actoralmente me parece maravillosa, pero es muy larga", encuesta 15 del 11/10/18, "Muy buena pero complicada", encuesta 4 del 21/10/18. "Buen trabajo en equipo, buen discurso, buena música. CHIDOTA", encuesta 1 del 27/10/18. En esta respuesta, el espectador empírico concuerda con la recepción que se buscaba que tuviera el espectador modelo, apelando a su parte emotiva.

En esta pregunta, también se buscaba que el espectador modelo apreciara lo festivo que fue el movimiento. El 12% de las respuestas especifica su sorpresa por ver abordada desde la comedia una temática trágica. Ejemplos: la encuesta 22 del 11/10/18, expresa: "Me encantó.

Difícil sacar risas de tanta injusticia. La escena de las pancartas y los arlequines ¡lo mejor!". La encuesta 30 del 18/11/18, manifiesta: "Una forma de ver con otros ojos el movimiento, pero con un toque cómico. Me encantó".

No hay una diferencia significativa en las cifras entre las respuestas de mujeres y hombres.

El porcentaje de respuestas respecto a las categorías 4: 'Reflexión de lo cómico de la obra' y 5: 'Reflexión del tema de la obra', es mayor en el rango de edad 16-30 años, que en los de 31-60 y de 61-más años. Esto puede deberse a la temática abordada con relación al contexto histórico del 2018.

El objetivo de esta pregunta —saber si el espectador relaciona su contexto social actual con el tema planteado en la obra— no se cumplió en la mayoría de los espectadores que respondieron la encuesta. Esto se percibió mejor en las respuestas a la pregunta anterior, donde los asistentes que hicieron dicha relación se encontraban dentro o más cercanos a la problemática social. Sin embargo, esta pregunta permitió ver la correspondencia que hay entre el espectador modelo y el espectador empírico.

Pregunta 4

¿Podrías describir con una palabra la experiencia que tuviste como espectador de la obra que acabas de ver?

Pregunta abierta, un juego con el espectador, quien puede expresar directamente su sentir. Es un trabajo de síntesis de la experiencia vivida y la recepción que tuvo al participar en el hecho teatral.

Categorías:

1. Sentimiento de la persona ante su experiencia. El espectador se expresa en primera persona, utiliza más de una palabra, la compaña de un pronombre o la explica: "Emoción", "risa que duele", "me divertí", "sorpresa".
2. Califica la obra: "bonita", "espectacular", "increíble", "maravillosa", "aburrida".
3. Refleja su experiencia. La palabra implica reflexión, toma de conciencia o aprendizaje; expresa su sentir respecto al discurso

o tema de la obra y la relación de la obra con su actualidad: "reflexión", "revolucionario", "espejo", "aprendizaje", "controversial", "lucha".

4. Trabajo de memoria histórica. La palabra refleja su experiencia, su recuerdo del suceso, el no olvido, la memoria: "memoria", "recuerdo", "inolvidable", "la historia se repite".

5. No contestó.

6. Otra. Cuando la palabra no entra en alguna de las categorías, la letra sea ilegible, no se comprenda la idea o solo sea un símbolo: "?", "deseable", "♥".

Respuestas a la pregunta 4

42% de las respuestas cumple el perfil de espectador modelo que expresa su sentir emocional en relación con su experiencia: "impotencia" (11/10/18, encuesta 1); "Me sorprendió" (24/01/19, encuesta 3); "Conmovida" (26/01/19, encuesta 8).

El otro 40% cumple también con el espectador modelo, con la diferencia de que, desde su sentir personal, calificando directamente la obra: "Inspiradora" (11/10/18, encuesta 5); "grandiosa" (13/10/18, encuesta 36); "Pudo ser mejor" (20/10/18, encuesta 22); "Potente" (25/10/18, encuesta 12).

Esta pregunta cumplió su propósito: conocer la percepción y la experiencia del espectador; la mayoría de las respuestas reflejan un trabajo de introspección emocional respecto a su participación en la obra. Incluir la palabra 'experiencia' en la pregunta, apela a la parte emotiva y sensorial del público y, como en la pregunta anterior, nos permitió conocer la proximidad entre espectador modelo y espectador empírico, toda vez que se buscaba que el público tuviera una correspondencia empática con la temática de la obra. El espectador empírico concuerda con lo que se buscaba que el espectador modelo percibiera: choque de emociones entre lo trágico del tema y la 'sorpresa' —como advierte Agamben— de verla representada como una comedia, que le permitió tener una experiencia emotiva consigo mismo o a través de la apreciación directa de la obra.

No existe en las respuestas, una diferencia significativa entre el sexo femenino y masculino, ni entre rangos de edad.

Si desde el inicio del proceso de creación se decidió montar *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia* como un trabajo para la memoria histórica, en conmemoración de los 50 años del Movimiento de 1968, e inevitablemente hubo algunos casos que la consideraron una efeméride puesto que, tanto en el contexto de Fuera porros de la UNAM en el 2018, como en el cotidiano de la Ciudad de México y del país, hay constantemente exposiciones, obras, películas e información mediática del M68, al revisar las respuestas nos dimos cuenta de la diversificada recepción que tuvo la mayoría de los asistentes. Diversidad en la cual destacaron los casos —principalmente en mujeres y estudiantes— que especificaron la relación de la obra con su actualidad en el contexto social de la universidad.

Reflexiones finales

> El público no puede ser tratado como un grupo de turistas que desean echar un vistazo. Creo que el verdadero propósito del teatro está más allá del mundo de los objetos y los fenómenos materiales. Para lograr un nivel de comunicación universal, los actores y el público deben cooperar, trabajar juntos. (Oida.222-223).

Aunque nunca habrá una experiencia igual a otra, el creador debe tener claridad al transmitir su mensaje.

Tras el análisis de las respuestas a la encuesta, confirmamos lo necesario que es, previamente y durante el proceso de creación, visualizar al espectador modelo y su contexto, para tener un objetivo y un propósito de comunicación entre la obra, el artista y el espectador empírico. También constatamos la casi imposibilidad de cumplir con el modelo, el ideal de público que se esperaba asistiera a las funciones, porque, por la parte perceptiva, es el espectador, su historia referencial, lo que determina su lectura. La experiencia receptiva del aparecer de un objeto o una situación, en este caso ficcional, siempre estará relacionada con los referentes de vida e ideológicos, gustos, crianza, contexto cultural, político y social de la persona.

¿En qué radica la vigencia discursiva de la obra *Palinuro en la escalera o el arte de la comedia*, desde el punto de vista receptivo? La vigencia de una obra no solo depende de la parte receptiva. La temática

del M68 cobró validez en los actores, al experimentar la sincronía de la obra de Fernando del Paso con los acontecimientos suscitados dentro de su universidad, para tener una postura como seres pertenecientes a una comunidad, y para tener conciencia de a quién iban a dirigirla. Tanto la vigencia temática como el momento contextual e incluso el lugar de la representación estaban en concordancia, lo que ayudó a acercarse al público que se esperaba asistiera a la obra.

Desde el lado receptivo, la obra cobró vigencia no tanto por la relación discursiva entre el '68 y la época actual, sino, principalmente, por la conexión emotiva que el espectador tuvo de su experiencia y de su contexto cultural, social y o político. Al principio de la temporada, existía un ambiente de lucha e inconformidad entre la representación teatral, las respuestas de las encuestas, las manifestaciones en la calle y las actividades relacionadas con la conmemoración del 50 aniversario del movimiento estudiantil de 1968. Política y socialmente hablando, el contexto era distinto debido al proceso de cambio de gobierno y las elecciones al cabo de muy pocos meses.

En cuanto a activar la memoria histórica —Boyer y Wertsch aseveran que el recuerdo está casi siempre cargado por la emoción que cierta situación nos genera—, la mayoría de los espectadores hablan del 68 desde su personal pensar o recordar el suceso; condición que se refleja principalmente en las respuestas a las preguntas 2 y 4 de la encuesta, relacionadas con la forma individual de apropiarse del movimiento y con el sentimiento que les causa la experiencia, desde dos perspectivas: el recuerdo histórico previo del suceso y la combinación de este recuerdo con la emoción que les provoca la obra. El 4% del público no tenía la referencia histórica previa, mientras que el 82% de los espectadores, incluso extranjeros, tenían el antecedente emocional del 68 y experimentaron emoción durante la vivencia del hecho teatral, atribuible a que se trata de un referente directo que se encuentra contenido en la memoria colectiva del mexicano.

La pertinencia de la obra a partir de la emotividad que genera en los espectadores fue una buena razón para llevar esta problemática social a escena. No se puede hablar de generar un cambio social colectivo, el cual surge cuando una gran colectividad de individuos tiene, respecto a una situación crítica, el mismo sentimiento: decepción, enojo o traición; pero sí de un cambio a un nivel más cotidiano, puesto que

una conmoción potente invita a generar una acción, así sea mínima, por parte de quien la experimenta.

Si al inicio se consideró que el universo referencial del espectador era parte fundamental para la comprensión del hecho teatral, el análisis de las encuestas reveló que no era de vital importancia que conociera la novela de Fernando del Paso. Los 13 espectadores con un antecedente que el resto del público desconocía, porque mencionaron haberla leído o porque habían visto el primer montaje de la obra, no dieron respuestas determinantes en cuanto a un discurso o entendimiento diferente. El diálogo entre la obra y el público era claro, y cumplía su propósito: empatizar con el espectador, para que jugara con la convención escénica que se le estaba proponiendo, tanto en la combinación de realidades como en la visión cómica de un suceso trágico.

Los creadores tenemos que saber qué estamos presentando y frente a quién, en tanto colectivo. Llevar cuestiones sociales al teatro puede visibilizar preocupaciones o problemáticas normalizadas por la costumbre. El espectador por sí solo hará, o no, la relación con respecto a su contexto personal, social o político; por lo tanto, no podemos ser indiferentes a su recepción y a su experiencia.

Lograr que el espectador sienta una emoción, aunque sea mínima, es hacerlo consciente de estar vivo; es crear, utilizando el recurso de la ficción y los elementos que la caracterizan, para provocar una experiencia estética, que después se convierta en memoria y referente. La experiencia estética, así sea producida y diseñada, es inherente al ser, puede experimentarla tanto en la naturaleza como en un momento imaginario, y, su recepción es genuina, verdadera. No es algo que se decida tener o no tener, es la conciencia personal y en un momento específico, la que interviene en el proceso de recepción. Cuando el espectador entra en la convención y juega con lo que sucede en escena, convierte el teatro en un diálogo con el artista.

Fuentes consultadas

Ángel A. (2018) Último año de gobierno de EPN, el más violento del que haya registro con 28 mil asesinatos. *Animal Político.* [Recuperado 10/09/19] https://www.animalpolitico.com/2018/11/ultimo-ano-gobierno-epn-masviolentohomicidios/

Boal, A. *Teatro del oprimido* (1a ed.). ALBA. España, 2009.

Boyer, P., V. Wertsch. (2009). *Memory in mind and culture*. USA: Cambridge University Press.

Cárdenas Guzmán, G. (2018) México 68: Un legado que perdura. *¿Cómo ves? Revista de divulgación de la ciencia de la UNAM.* [Recuperado 09/09/19] http://www.comoves.unam.mx/numeros/articulo/239/mexico-68-un-legado que-perdura

Carlson M. *The Haunted Stage: The Theatre as Memory Machine.* The University of Michigan Press. USA, 2001.

Eco, U. *Lector In Fabula: La cooperación interpretativa en el texto dramático* (2a ed.). Lumen. España, 1987.

Grande I. Abascal E. *Análisis de encuestas*. ESIC España, 2005. [Recuperado 12/04/2019] https://books.google.com.mx/books?hl=es&lr=&id=qFczOOiwRSgC&oi=fnd&pg=PA9&dq=encuestas&ots=eB_zEfN5Xa&sig=lGSWHlYbVHefInuXUlS9CjbmZ8U#v=onepage&q=encuestas&f=false.

Jauss, Robert H. *Pequeña apología de la experiencia estética*. Paidós. España, 2002.

Oida, Y. *Un actor a la deriva*. Arte y Escena Ediciones y Universidad Autónoma Metropolitana México, 2011.

Paso, Fernando del. *Palinuro de México*. FCE. México, 2015.

Rancière, J. *El espectador emancipado*. Manantial. Argentina, 2010.

Sánchez Vázquez, A. (2007). *De la estética de la recepción a una estética de la participación.* México: Ocelote/L. Cortés Bargallo: [Recuperado 18/02/2020]. http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/1849/ASV_De%20la%20Estetica%20de%20la%20Recepcion_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Seel, M. *Estética del aparecer*. Katz editores. Argentina, España, 2010.

Sofía, G. *Las acrobacias del espectador* (1a ed.). Artezblai. Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas, bajo el sello editorial de Paso de Gato. México, 2015.

Entrevistas

Covarrubias, Yoalli Michlle. 23 de noviembre del 2019.

Espinosa, Mario. 12 de noviembre del 2019.

Malheiros, Clarissa. 12 de diciembre de 2019.

Morales Villasana, Luis Javier. 23 de noviembre 2019.

Complicidades entre mujeres en el espacio público

Sara Guerrero Alfaro

La elección temática tiene su origen en mi interés por el proyecto Tejiendo Cómplices, objeto de estudio de este trabajo a partir de las epistemologías feministas, los modos alternos de producción, el arte participativo, la teatralidad expandida, la relación entre el contexto social inmediato, el compromiso ético y la necesidad de visibilizar prácticas que no son concebidas ni legitimadas como Arte, para acercar a la academia una parte de la vida que ha quedado rezagada de las aulas e institutos; para esclarecer ciertas posibilidades de relación que pueden devenir del encuentro y la complicidad; para visibilizar prácticas artísticas independientes y comprometidas con las problemáticas del contexto inmediato, iniciar un diálogo sobre los modos de producir actos estéticos, de representar y de enunciar a través de la comunidad y la complicidad social, a fin de que las mujeres se sacudan el yugo de la victimización y la subordinación, impuesto por el sistema de género.

Debido a que tanto las necesidades como los intereses expuestos son personales, el trabajo está redactado en primera persona para tomar la responsabilidad de mis palabras y reclamar la voz propia dentro de una academia que tiende a separar el cuerpo de la razón.

Teatro

La hipótesis de este apartado recae en la figura del espectador, al proponerlo como un ser que se implica en lo que mira a través de la contemplación, ejercicio que le adjudica un papel activo dentro del fenómeno escénico, pues contemplar puede desatar su imaginario, que es el primer paso para llegar a accionar.

Inicio la investigación a partir de entender el teatro como una práctica en la que se encuentran, relacionan y comunican personas, a partir de la acción y la observación, en un tiempo-espacio delimitado. Dicha

práctica responde a códigos (acuerdos) establecidos a manera de convención para posibilitar la comunicación, pero diversos a los de la actividad cotidiana. Es decir, un momento de realidad extra-cotidiano.

Augusto Boal, quien desarrolla una metodología de teatro pedagógico enfocado en la transformación social, entiende el arte "como forma de conocimiento: por lo tanto, el artista tiene la obligación de interpretar la realidad, haciéndola comprensible. Pero si en lugar de interpretarla se limita a reproducirla, no la estará conociendo ni dándola a conocer. Y cuanto más iguales sean la realidad y la obra, tanto más inútil será la segunda" (75).

Bajo esta idea de concebir al artista como portador de un mensaje que debe ser escuchado por otros, es que el arte empieza a relacionarse de modo distinto con el espectador, el cual se subordina ante el discurso del artista: una nueva valoración de la autoría.

Puesta en escena

Coloquialmente se considera que el teatro es sinónimo de puesta en escena. Resulta pertinente explicar que entiendo la puesta en escena como producto de un proceso histórico, mas no es el teatro, sino una de las muchas formas de fijación en los modos de producción del arte. También quiero abordar el sentido histórico en el que se han institucionalizado los cánones estéticos que ha tenido el teatro, para comprender mejor de dónde, cómo y por qué aparecen distintos modos de producción: las teatralidades expandidas, el arte y el teatro participativo y relacional.

> La emergencia de las ciencias sociales exigía una verosimilitud a la decoración y vestuario. Fue así que la atención de los espectadores dejó de estar solo en la fábula para moverse, también, a los terrenos de la escenificación [...] Esto implicó para el drama y su interpretación un cambio en la conformación de sus obras y los repertorios. Un decorado y públicos distintos exigían escritura y actuaciones distintas. (Ortiz 26).

La figura del director de escena surgió como el gran autor y dueño de la estética del teatro institucional. Esto a su vez generó que se re-

vocara "la preponderancia de los textos a favor de la supremacía de la realización escénica". (Ficher-Lichte 63).

La llegada de la luz eléctrica generó la separación entre el que mira y el que hace. La subordinación del espectador llega a su punto máximo cuando se apagan las luces de la audiencia y se prenden en la escena. La luz no solo dividió el espacio, también fue utilizada para guiar al espectador: se recortaba la escena al gusto del director, para que la mirada del público se posara donde la iluminación le iba indicando.

Ese poder del director, no es solo por parte del espectador, sino también por los otros implicados: los actores, cuyos cuerpos son expuestos en escena, en función de la estética del director, para que sean propicios a su obra de arte.

Todo ello significó una transformación sin precedentes para que el teatro moderno surgiera como un arte autónomo, y para que las especializaciones técnicas en sus distintas áreas dieran fruto en los grandes creadores e indagadores de las relaciones humanas y la estética. Sin embargo, la puesta en escena distanció al público de la obra. ¿Observar implica necesariamente una separación entre el que mira y el que hace?

Teatralidad

Para establecer el marco conceptual, menciono dos de las varias interpretaciones que tiene el término teatralidad: Óscar Cornago la llama: "Cualidad que una mirada otorga a una persona que se exhibe consciente de ser mirado mientras está teniendo lugar un juego de engaño o fingimiento [...] puesto de manifiesto en el espacio" (2009 3-5). José Sánchez la define como el modo de actuar para ser comprendidos por los otros, para él, la teatralidad no siempre está basada en los mecanismos que hacen visible el fingimiento, el engaño: "No toda teatralidad es representación. [...] hay formas basadas en el encuentro, en el juego, en el tiempo compartido [...] en la presencia y manifestación, donde lo que opera es la repetición de códigos y no la representación". (2007 53).

Sin hacer una dicotomía entre ambas definiciones, pues no necesariamente son excluyentes, en esta investigación utilizo la teatralidad como una forma de mirar el comportamiento social en un espacio y tiempo definidos, donde la interacción con el otro no necesita del me-

canismo del fingimiento, pero sí de la conciencia de que la acción o el encuentro está siendo observado por un tercero.

Performance

Inaugurados desde la sociología por Austin, revisados por Judith Butler y retomados a profundidad por Richard Schechner y Diana Taylor, los estudios para comprender, categorizar y analizar las vanguardias teatrales, el *happening*, el *performance art* y demás irrupciones en la estética y los modos de producción del teatro convencional de finales del siglo XX, han puesto la mirada en intentar descifrar el componente que dota de 'especificidad' al teatro.

El término teatralidad cruza camino con *performance*. La discusión sobre campo de estudio de cada uno, similitudes y diferencias, inicia desde su misma genealogía en términos de lenguaje. Uno es claramente anglosajón, por lo que algunos estudios iberoamericanos lo rechazan y/o prefieren encontrar nomenclaturas propias para estudiar fenómenos dentro de sus contextos.

A la discusión terminológica se une el término representación, pero me centro en definir performance, porque es importante más adelante, en el estudio de caso.

¿Qué es performance? ¿A qué campo de estudios pertenece?

> no tiene definiciones o límites fijos [...] como concepto teórico y como lente metodológico resiste a la codificación formal. [...] La forma más productiva de aproximarnos al performance tal vez sería modificar la pregunta: [...] ¿qué nos permite hacer y ver performance, tanto en términos teóricos como artísticos, que no se puede hacer/pensar a través de estos fenómenos? [...] El campo que se define actualmente como estudios del performance toma actos y comportamientos *en vivo* como su objeto de análisis. (Taylor 2011 15).

A diferencia de la teatralidad, el performance carece de un espacio y tiempo definidos; en tanto que se relaciona con el estudio de actuaciones, el performance se abre camino a la sociología y demás ramas de las humanidades como la antropología, y surgen acepciones que per-

miten al término su movilidad —debido a su inherencia en los *actos y comportamientos en vivo*— y la proliferación de su uso.

Schechner y Turner coinciden en que el performance tiene tendencia a la transformación de la realidad. Este sentido de transformación aparece cuando Austin acuña el término *performativo* para explicar cómo es que hay enunciados que tienen la cualidad de transformar la realidad. Cuando el sacerdote dice "los declaro marido y mujer", la relación entre las dos personas que están frente al altar se modifica automáticamente. Fischer Lichte (2011 49) apunta que estos actos no solo crean la realidad que expresan, sino que también se realizan escénicamente. Por esta cualidad, el estudio de lo performativo está íntimamente relacionado con el estudio de actos rituales, y al igual que ellos, están regidos por ciertas normas. Para que la transformación de la realidad por medio del habla suceda, tiene que ser llevada a cabo por una persona socialmente legitimada para hacerlo.

Es fundamental mencionar que performance no es equivalente a los actos performativos. "El uso de los términos *performativo* y *performatividad* no remite a una cualidad (o adjetivo) de performance [...] sino a una propiedad del discurso". (Taylor 2014 24).

En este trabajo propongo entender el performance como un acto expresivo y comunicativo, pero también como un lente epistemológico, una herramienta que nos permite comprender y conocer "todos los ámbitos de la vida cultural, social y política, la construcción social de nuestros roles tanto en la vida cotidiana como en el escenario". (Prieto 2009).

Teatralidad expandida

El concepto nace de la teoría del arte, aunque se 'expanda' a otros círculos de estudio.

La escena expandida no es una forma opuesta al teatro o a la representación, simplemente cambia la forma en la que se relaciona con los distintos componentes de los encuentros sociales, es decir, resulta en la disolución de la actividad estética y el inicio de la actividad social. (Sánchez 8).

> [la teatralidad expandida] pone en crisis elementos con los que el teatro (en su concepción restringida) sigue operando, como la separación entre el que mira y el que actúa. Crisis que exige la dia-

> lectización de la mirada, de la percepción de las acciones, duraciones, y que nos empuja más allá de la experimentación formal para explorar posibilidades de reconfigurar la esfera pública, cito a Alexander Kluge: "la esfera pública es el lugar en donde los conflictos pueden ser resueltos por otro camino que la guerra" (Bourgues 2009 14).

La descripción del equipo de investigadores ARTEA es precisa en indicar de qué forma se está poniendo en crisis la separación convencional entre el que mira y el que hace, al definir las teatralidades expandidas:

> prácticas que se dan en dimensiones sociales, artísticas o en un cruce entre ambas. [...] el énfasis se encuentra en la creación de un nosotros basado en la afectividad y creación de comunidades. [...] operan en la vida urbana y se relacionan con esta a través de tácticas de invisibilidad y de filtración orientadas a un desplazamiento de la experiencia rutinaria de espectadores inconscientes de serlo, o que, por el contrario, se presentan como artificio en la búsqueda de una confrontación a través de la diferencia introducida en lo cotidiano (ARTEA 2014 14).

Ficher-Lichte puntualiza como un cambio de roles lo que se da entre el autor y el espectador: "la utopía de llegar a unas relaciones interhumanas perfectamente simétricas, de hacer realidad las relaciones entre cosujetos [...] y de abrir al mismo tiempo nuevas posibilidades a la experiencia estética" (100).

El libro de Bishop, *Infiernos artificiales. Arte participativo y políticas de la espectaduría* (2016), documenta declaraciones de colectivos y diversos sujetos dedicados al arte participativo, en las cuales enuncian su propio significado de ser artista. Mónica Mayer, artista visual que encabeza la revolución del arte feminista en México, opina que: "puede convertirse en una especie de pereza. El artista se limita a propiciar la ocasión en la que otras personas tienen que crear la obra mediante lo que hacen" (Mayer en Bishop 111). Otros coinciden en que el artista debe dejar de fungir como líder y guía, para comenzar a servir a la so-

ciedad en un rol de facilitador que se auto suprime para que el acontecimiento pueda estar construido en plena horizontalidad y equidad con el espectador. Ello implica que el arte comience a verse relacionado de forma aún más evidente, con diversas áreas de las ciencias sociales como la sociología, la antropología, el urbanismo, etc.

Conforme el artista se interesa por los cambios de roles, empieza a desarrollarse "un proceso de pérdida y adquisición de poder que concierne tanto a los artistas teatrales como a los espectadores. Los artistas renuncian por sí mismos a su poder como únicos creadores de la realización escénica" (Fisher-Lichte 102).

Expongo brevemente algunos aportes pertinentes para el estudio de Tejiendo Cómplices, proyecto heredero de tales cambios conceptuales: "arte participativo dado que connota el involucramiento de varias personas [...] en las recompensas creativas de la participación como un proceso de trabajo politizado" (Bishop 12). Schechner pone a un lado el concepto de 'obra' para abrir paso al 'acontecimiento social', a partir de la interacción y participación de los espectadores con el hecho. El colectivo receptivo es, al mismo tiempo, generador y receptor de la obra. (Schechner en Fisher-Lichte 83). Lucy Lippard define arte público como "cualquier tipo de obra de libre acceso, que se preocupa, desafía, implica y tiene en cuenta la opinión del público para o con quien ha sido realizada" (61). Para Felshin el 'arte activista' se caracteriza "por tener lugar de emplazamientos públicos y no desarrollarse dentro del contexto de los ámbitos de exhibición habituales al mundo del arte, [...y] por sus métodos colaborativos de ejecución" (74). Bourriaud, al definir el arte relacional como "un arte que toma por horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, más que la afirmación de un espacio simbólico, autónomo y privado" (430) hace referencia a prácticas que pueden estar construidas bajo la misma lógica del arte que pertenece a los museos, es decir, que cambia en la forma, más no en sus modos de producción, en donde el artista es el único creador. Un arte heredero del formalismo.

Todas estas conceptualizaciones de las distintas 'artes' tienen más coincidencias, que diferencias; todas (excepto, quizás, el arte relacional) proponen valorar el proceso creación, más que el resultado u objeto, lo que vuelve difícil hacer una dicotomía entre lo que es arte y lo que pertenece al mundo de las ciencias sociales.

Este trabajo estudia Tejiendo Cómplices a partir de reflexiones y marcos teóricos provenientes tanto de las artes como de las ciencias sociales, insistiendo en que no son técnicas de investigación excluyentes y en que estudiarlo desde diversos campos profundiza el hecho de manera particular.

Hacia una transformación social: representación y teatralidad

¿Qué función y qué estrategias le quedan al teatro y/o al arte para construir teatralidades y representaciones no hegemónicas efectivas para el cambio social?

Se ha definido la representación como un evento relacionado con la mímesis, un intento de sustitución y reproducción de los objetos/sujetos/hechos reales. La representación tiene la función de mostrar o hacer presente (Sánchez 53), lo que la convierte en un acto político que trasciende el campo artístico.

La representación es siempre un fenómeno colectivo —desde su creación (necesitada de referentes) hasta su exposición (como modo comunicacional)—, mirar alguna situación a distancia mediante el reconocimiento y la comparación con el referente inicial, lo que permite la generación de juicios críticos con respecto a lo que se ve representado. "Si representar es 'traer' la presencia, hacerse visible, ocupar un espacio para comunicar, exponerse a ser mirado por el otro, me interesa pensar la teatralidad que habita en la propia estructura representacional" (Diéguez 191).

Al igual que la representación, la teatralidad es un concepto con implicaciones colectivas y políticas. En ambos hay una decisión consciente de lo que se muestra y cómo se muestra, y de lo que queda escindido. "La teatralidad no solo sirve para construir y mantener la apariencia del poder jerárquico, también funciona como medio para establecer y modificar las relaciones de poder en el espacio público" (Sánchez 30).

Observar el mundo de la política y el poder a través del lente de la teatralidad, permite que se perciban los mecanismos de escenificación que lo componen, y que José Sánchez llama 'teatralidades hegemónicas'. No es necesario ahondar en las distintas formas que pueden tomar para categorizarlas (teatro documental, teatro testimonial…) ni

por qué algunos consideran que, una vez perdido el carácter mimético, dejan de ser teatro. "No importa que sea ficcional, importa que sea acción" (Boal 17), yo agregaría: acción organizada y colectiva, que permite la creación de una identidad necesaria en las luchas sociales fragmentadas, a través de acciones que develan, transfieren y revaloran los saberes sociales y la memoria de un grupo de personas.

Comunidades y complicidades

¿Qué hace que dos o más personas se junten? ¿Qué hace que quieran juntarse? ¿Cuándo se puede decir que están juntas, de qué depende y cómo dialogan? ¿Basta la coincidencia en un espacio y tiempo determinado?

En esa práctica de socialización de cuerpos presentes y de afectación comunitaria, a la que Dubatti llama convivio, se ponen en juego diálogos, afectos, empatías y simpatías inherentes a los encuentros sociales, que devienen en una identidad de grupo específica y única, en un fenómeno conformado por una comunidad.

> comunidad comprende la interacción, la combinación, la inclusión del otro y también el aislamiento de lo propio, la disyuntiva entre identidades, la uniformidad y distinción de los incluidos, la discriminación y la exclusión del otro. Plantea la cohesión de lo Uno y la <<interacción recíproca>> que se realiza sobre la base de simpatías y diferencias, de empatías y oposiciones. (González Casanova 2).

El término, desde el inicio, se ha utilizado como concepto que categoriza e intenta definir grupos sociales minoritarios, es la especificación de un sector de la sociedad, organizado según las normas del contexto en el que viven.

Para explicar distintos modos de organización espontánea de una colectividad de individuos, Turner, en su libro *El proceso ritual* (1988), incorpora el concepto *communitas* a partir de las relaciones fugaces que se concretan en situaciones sociales como los rituales, que generan relaciones más orgánicas: Carentes de roles y status, los individuos se relacionan "a la manera del <<yo y tú>>" (Turner 38), que, por su

ausencia de estructura, se diferencian del concepto comunidad, lo que significa que las jerarquías sociales se "suspenden a la manera de sociedades abiertas donde se establecen relaciones igualitarias espontáneas y no racionales" (Diéguez 42).

Si bien el término se refiere a esos espacios espontáneos e irrepetibles, el tipo de dinámicas que se establecen en la *communitas* no tarda mucho tiempo en organizarse y adquirir estructura. Es por ello que recurro a él para estudiar los rituales y las artes vivas, fenómenos teatrales indeterminados en tanto su fugacidad, y relacionados con mecanismos de especulación inherentes a todo acto vivo, 'nuevo' y, por tanto, irrepetible.

Otra implicación que me importa destacar por su pertinencia en mi investigación, es el tipo de relaciones que la *communitas* detona. El encuentro, y no el fin común, es lo que la caracteriza, ese 'estar-juntos' es lo que lleva a los sujetos a actuar con eficiencia en la ejecución de una tarea, en la que implícitamente se encuentra el verbo 'acción', eje que sostiene la *communitas*, 'acción colectiva', por su carácter inclusivo de acción y co-presencia.

El proceso para llegar al fin común, para que resulte eficiente, se desarrolla en un ambiente de igualdad y, por lo tanto, de solidaridad. Tampoco es extraño que entre los individuos surjan sensaciones anímicas que comparten el carácter con la situación social en cuestión: son espontáneas y no racionales. Al parecer de Turner, en la *communitas* proliferan los sentimientos, sobre todo los agradables, mientras que la vida de la estructura está llena de dificultades objetivas como lo son el tomar decisiones y el sacrificar gustos o deseos a las necesidades del grupo. (Turner 144).

Feminismo

Los feminismos generados en el centro y sur de América —específicamente los que surgen y desarrollan en Chiapas, Guatemala y Bolivia— han aportado al mundo académico no solo nuevas formas de generar y valorar conocimiento, sino que han construido sus propios conceptos sobre la comunidad, y son una herramienta fundamental para el análisis de Tejiendo Cómplices, pieza que se gesta a partir de acciones y encuentros con base en ideología feminista.

El feminismo comunitario comprende la comunidad como si fuera un cuerpo[5], el cual está constituido por varias partes (órganos, miembros, fluidos...), importantes por igual para el correcto funcionamiento del cuerpo, cada una con cierto grado de autonomía y en donde cada parte es necesaria. Para el feminismo comunitario maya la 'teoría de la dualidad' consiste en que no hay principio sin dos. Esta idea sobre el origen parece sencilla, pero en realidad deviene en considerar necesarias las partes que componen un acontecimiento, que se construye a partir del diálogo, creando un balance entre las partes. Este 'algo en común' no concreta una relación de manera unidireccional, ambas partes se construyen de manera interdependiente y, a la vez, con cierto grado de autonomía. Este pensamiento propone una manera muy particular de re-pensar la dicotomía entre lo interno-externo, lo privado y lo público, el sujeto y el espacio. Es decir, en el feminismo comunitario, no se puede concebir el 'yo' sin el 'nosotros', así como tampoco el 'nosotros' sin el 'yo'.

> A diferencia del sujeto cartesiano que encarna en el individuo moderno occidental —idéntico a sí mismo, central, separado de la naturaleza, inamovible, incapaz de transformación, fijo—, el *tik* tojolabal es un sujeto no esencialista, en devenir, que se postula desde la interdependencia entre personas-sujetos que hacen realidad una comunidad.
> Al integrar una comunidad, la existencia de cada una/o se hace libre en cuanto todos se reconocen entre sí como iguales que necesitan una/o del trabajo de otro/a: escuchar, comprender y respetar la palabra de quien convive en el lugar colectivo implica comprenderlo/aun cuando no se coincida (Gargallo 123).

Esta igualdad de condiciones entre sujetos en una comunidad —como hemos visto en ambos referentes: Turner y el feminismo comunitario—, genera relaciones dialógicas que se construyen en común de manera consciente y solidaria. Para que esto sea factible,

[5] Información obtenida de manera presencial, en el encuentro con la feminista comunitaria aymara, Julieta Paredes, en la Escuela Popular Mártires del 68, el día 30 de junio del 2016.

es necesaria la cooperación y la complicidad, valores fundamentales en la construcción de un colectivo armónico.

Cooperación y complicidad

Valores sociales como la solidaridad, que surgen de la comunidad a partir de la igualdad y la empatía, son la base de una dinámica que funcione en la producción de una acción colectiva.

La cooperación se basa en el principio de igualdad de derechos de quienes participan, sin embargo, de acuerdo a los feminismos comunitarios, no funciona eficientemente si los individuos están homogeneizados, sino solo a partir de sus diferencias subjetivas y de sus capacidades específicas, para que haya una verdadera colaboración.

"Comunidad no significa entenderlo todo sobre todo el mundo y resolver todas las diferencias; significa aprender cómo trabajar dentro de las diferencias mientras estas cambian y se desarrollan" (Lippard 69). Formar parte de una comunidad significa tener algo en común con otro. La búsqueda de mejorar ese 'algo en común' que nos iguala, puede ser el motor para la cooperación: "hay tantas miradas como integrantes. Así, ver distinto no es conflicto sino la oportunidad de buscar la riqueza y armonía de las miradas [...] Un cuerpo comunitario de idénticos [...] no logrará desarrollar saberes [...] pues no hay aportes diversos que contrastar y coordinar". (Gargallo 335).

Cuerpo y razón e individuo y colectivo son conceptos complementarios:[6]

> El reconocimiento entre pares en grupos [...] aumenta el sentimiento de amor propio, de autovaloración [...] permite nombrar el mundo a partir de experiencias concretas y encontrar explicaciones y soluciones [...] identifica en el otro una fuente de experiencia y conocimiento para resolver problemas [...] aumentando así la autoridad personal, además de producir un efecto de fuerza colectiva. (Fulchiron 331).

[6] Participé de este proceso de autovaloración en la comunidad terapéutica que coordina la antropóloga de origen francés Amandine Fulchiron, con mujeres mayas y mestizas de Guatemala, que vivieron violencia física y sexual durante la guerra civil en su país.

La cooperación ayuda a complejizar y a estimular relaciones profundas; puede ir más allá de reunirse para hacer un trabajo de forma eficiente y armónica. De pronto, la tarea puede permearse de relaciones sensibles (como la afectividad, el cuidado, la sororidad). A esta dinámica, se le denomina complicidad, que comparte con la communitas el aspecto espontáneo e irracional, así como la proliferación de sentimientos agradables y con connotación positiva, ya que funciona a partir de una dimensión lúdica, no implica una carga de responsabilidad ética (como la solidaridad, por ejemplo) y está en relación con el deseo.[7] Esto implica tanto el deseo individual como el del grupo. "No se trata de crear una comunidad, pues las comunidades nos preceden. Sino de generar tiempos de complicidad que contribuyan a que la comunidad cumpla su función expansiva".[8]

González Casanova nos advierte respecto a los distintos métodos de reafirmación y reproducción por los cuales el sistema neoliberal y capitalista debilita el compromiso social: "el concepto de comunidad se presentó como una de las alternativas al individualismo neoliberal, y como arte de las luchas de los movimientos nacionales, regionales y universales contra la globalización" (25).

Al estudiar la complicidad en el proceso de autoafirmación en sentido individual y colectivo, y sus repercusiones en los cuerpos, Fulchiron encuentra que "la alianza, la potenciación colectiva y la construcción de mejores condiciones de vida […] tiene repercusión subjetiva: produce una autoestima personal a la vez que colectiva". (332).

En otro contexto, Sennett, desde Estados Unidos, sostiene que la cooperación —la complicidad— genera una visión "terapéutica de la comunidad: el compromiso con los demás puede y debe resolver problemas psicológicos íntimos. Comunidad basada en la iden-

---

[7] De lo que dijo José Sánchez refiriéndose al trabajo del coreógrafo Juan Domínguez, en el encuentro al que asistí, en el Centro Cultural Tlatelolco, el 2 de abril del 2014.

[8] Esta idea sobre los animales sociales viene del teórico anarquista Kropotkin, quien hace un llamado para retomar ese sentido de cooperar que se encuentra en nuestra naturaleza. La información la obtuve de modo presencial de José Sánchez, en un encuentro en el Centro Cultural Tlatelolco, UNAM, CDMX, México, 2 de abril del 2014.

tidad compartida en la que la cooperación se convierte en un fin en sí misma". (374).

Desde la perspectiva feminista, la identificación con los otros refuerza la decisión de trabajar en colectivo para transformar la realidad, para generar una apertura hacia la enunciación colectiva: "de nada sirve formular individualmente […] La única vía para construir realidad pasa por una organización colectiva de la enunciación" (Sánchez 2014 24).

Complicidad: otros valores

Es preciso aclarar que el objetivo no es nombrar, acotar o fijar todas las dinámicas que conviven con la complicidad, sino visibilizar algunas que considero importantes por su relación con este trabajo.

Afecto

El afecto es la capacidad sensible que tenemos para relacionarnos con el mundo. Se refiere al impacto de los estímulos externos a nivel corporal que precede a la conciencia: "Una 'experiencia' de estimulación corporal difusa y amorfa que afecta y altera la fisiología del cuerpo […] esta energía afectiva pertenece al orden de lo pre discursivo" (López 2014 6).

Jo Labanyi (2006) lo define como una respuesta física inmediata a nuestro entorno, incluso precede al pensamiento, precede a la "emoción", y lo estudia como un proceso, una evaluación consciente y nombrable, un tipo de pensamiento producido por el contacto con el mundo.

Cuando la comunidad le otorga importancia, el afecto adquiere un carácter político, ya que "permite establecer un punto de partida para generar acciones y procesos en pro de la convivencia y no de la supervivencia". (Belvis 251).

Simpatía/empatía

Algunos autores proponen los términos como sinónimos, otros los diferencian o intercambian su significado.

Sennett define simpatía como una respuesta sensible basada en la identificación con aquello con lo que nos estamos relacionando a partir de un proceso de observación y auto reflexión, que activa un vínculo afectivo de procesos imaginarios: "pone el acento en lo que

siento y activa el ego propio" (40). Y considera que la empatía es una relación sensible que requiere el establecimiento de un tipo de relaciones basadas en la atención hacia el otro para tratar de comprender lo que dice u hace: "es un ejercicio más exigente, al menos en la escucha; el que escucha tiene que salir fuera de sí mismo" (40).

José Sánchez postula que, a partir de la conciencia que implica, la empatía posibilita la teatralidad: "de la vivencia corporal del otro [surge] nuestra experiencia común. Y de la empatía surge la necesidad de cuidado" (55).

La empatía es fundamental para la construcción consciente de complicidades: permite la acción colectiva en una comunidad al desplazar la mirada centrada en uno mismo para mirar a los demás y escuchar, tomar en cuenta y aceptar las diferencias existentes, comprender que se es parte de un sujeto colectivo, el cual está conformado por otros que también están depositándose en los demás.

Cuidado

A mediados del siglo XX, Kohlberg estudia la moral en los hombres y las mujeres: ellos logran alcanzar cierto nivel de racionalización al separar la mente y el "yo" del cuerpo. A ellas las percibe como seres relacionales y sentimentales, menos aptas y menos objetivas para tratar asuntos morales.

Carol Gilligan refuta a Kohlberg y destaca la importancia del tipo de conocimientos que las mujeres han desarrollado desde el lugar que se les ha asignado: "Las que se consideraban como limitaciones en el desarrollo de las mujeres (la preocupación por los sentimientos y las relaciones, una inteligencia emocional además de racional) son en realidad ventajas humanas" (13). Al mencionar la palabra humanas, Gilligan afirma que los actos de cuidado son inherentes a la raza humana.

> Cuidar es encargarse de la protección, el bienestar y mantenimiento de algo o de alguien. [...] La ética del cuidado es la disciplina que se ocupa de las acciones responsables y de las relaciones morales entre las personas, motivadas por una solicitud, y que tienen como fin último lograr el cuidado de sus semejantes o el suyo propio (Alvarado 2004 31).

El cuidado abordado desde el feminismo hace una crítica al patriarcado por bifurcar "las cualidades humanas en 'masculinas' o 'femeninas'". Esta implicación patriarcal que "separa a los individuos de partes de sí mismos" sólo demuestra que el sistema es incompatible con la democracia, la cual está sustentada en la igualdad y presunción de equidad. (Gilligan 21).

Al perder la voz de la autoridad, recobramos la confianza en la voz de la experiencia y nuestra capacidad de confiar en lo que sabemos. (Gilligan 33).

El cuidado es fundamental para la supervivencia humana, crucial para pensar y sanar nuestra vida privada y social, y para visualizar las posibilidades existentes sobre el tipo de complicidad que queremos entablar con los demás.

Sororidad

Incluyo la sororidad en la lista de valores que se producen en comunidad, porque es relevante para el análisis de la pieza Tejiendo Cómplices.

"La sororidad es fuente de autoestima para cada una de las mujeres que participan en esta alianza, además de que permite crear una estima social". (Fulchiron 336). Es una experiencia consciente de orgullo e identificación entre mujeres, un tipo de relación similar a la complicidad, que presta particular atención al proceso de confianza que posibilita la sanación emocional que puede detonar hablar en un espacio íntimo con otras mujeres, las cuales reconocen y se identifican en varias de las problemáticas y violencias experimentadas a partir del sistema patriarcal: "proceso de autovaloración que pasa por reconocer a otras mujeres, identificarse con ellas, darles autoridad y a cambio, ser reconocida por ellas" (Fulchiron 336).

Al depender de subjetividades y del contexto de quienes se vean inmersos en ellas, las posibilidades de relacionarnos unas con otras son difícilmente categorizables. El propósito es mostrar unas cuantas de la infinidad de posibilidades de interacción que nos son inherentes por naturaleza, que podemos seguir desarrollando y que enriquecen y complejizan los actos comunicativos en la vida social.

Interrelación de conceptos

A manera de puente para trabajar la pieza Tejiendo Cómplices, surgen nuevas cuestiones: ¿cómo orientar esta información hacia las artes vivas?, ¿cómo usar el concepto de lo colectivo para la creación de complicidades a través del arte?, ¿qué implicaciones tiene sobre la pieza artística?, ¿se puede seguir denominando producto artístico?

El texto de Brian Holmes sobre dispositivos y enunciaciones colectivas: "comprender el [...] arte como laboratorio móvil y [...] experimental para investigar e instigar el cambio social y cultural" (1), me hace comprender que hay tantas metodologías y perspectivas para trabajar el 'arte' con una comunidad, como comunidades hay en el mundo.

Retomo la sistematización de Sennett, al hablar de las maneras que la sociología ha encontrado para relacionarse con comunidades, categorizándolas procesos de reconstrucción —importa que la comunidad que está siendo reconstruida quede exactamente como era antes de que cambiara y tuviera intervención externa—, rehabilitación —requiere de algún tipo de habilidad creativa, como la invención, para que algo se corrija insertando nuevas posibilidades— y reparación —requiere de ingenio, conocimiento y perspicacia sobre el objeto—. "El equivalente social del reparador no es un visionario, sino un mediador" (302).

Me interesa el proceso de reparación, pues tiene cabida en modos de producción artística, así como por la cercanía que necesita con la comunidad para llevarse a cabo. Es fundamental dejar de ver a la comunidad como 'objeto' a estudiar, para considerar al artista un moderador, una pieza más del trabajo colectivo, para que la complicidad pueda darse por igual entre todos los implicados.

> Lo que nos importa en el arte es producir acontecimientos que condensen los procesos de cooperación preexistentes detonando el poder del cambio colectivo. Importa el modo de formalización que caracteriza una práctica [obra]; más relevante resulta su técnica de inserción articulada en un proceso general —supra artístico— que la sobrepasa. (Expósito 1).

Estas prácticas solo tendrán efecto si se supera el estado de entretenimiento que normalmente se les otorga a las artes vivas y se desarrollan a partir de la experiencia del compartir y hacer en común; un medio para volver a pensar la obra de arte como "un intersticio social, que se amplifica en la comprensión del arte como práctica social alternativa y como proyecto político" (Diéguez 53).

Tejiendo Cómplices

Tejiendo Cómplices es una acción performativa, un dispositivo de encuentro y diálogo que ocurre dentro de una reunión grupal o escenario callejero que la artista ha previsto y decidido intervenir y que busca activar los vínculos sociales invisibilizados, para denunciar y rechazar al acoso sexual callejero hacia las mujeres. Implica un texto, previamente elaborado, que la artista distribuye entre las mujeres presentes en un acto público, con el fin de provocar una respuesta emotiva participativa. El texto hace referencia al acoso sexual callejero, experiencia compartida por las mujeres, y las interpela para que lo denuncien enunciándolo y busquen juntas una estrategia de resistencia que cree comunidad. El proyecto apuesta a que, la sensación de acompañamiento, de complicidad, de comunidad de la lectura del texto y de la participación en la acción teatral, generen empatía y sororidad tanto en la víctima como en el testigo del acoso y actúen en contra de la indiferencia, y asuman un papel determinante para frenar este tipo de violencia.

Tejiendo Cómplices trabaja con un discurso que apuesta por lo íntimo y las relaciones afectivas en un ámbito de la política del cuerpo que resulta amenazado, así como por la construcción de un espacio de enunciación femenino que permite a las mujeres que se representen sin intermediarios en la escena pública, en respuesta a las representaciones hegemónicas que se les han impuesto.

Acoso sexual

Todo ataque al cuerpo es un ataque a la identidad, y el daño deja marcas en la subjetividad. (Fulchiron 262).

> El acoso sexual es un tipo de violencia, consecuencia de un sistema patriarcal, que discrimina a partir del género y que puede manifestarse en varios tipos de acciones violentas: desde las psico-

lógicas, hasta las físicas y verbales. Es una interacción agresiva, en relación con lo sexual, no deseada y cuyo propósito es intimidar, ofender, humillar, es decir, atentar contra la dignidad del otro. (https://terrorismodegenero.jimdo.com/acoso-sexual/ (9/03/2017).

- Acoso de Carácter LEVE: Entre diferentes conductas, chistes con contenido sexual, piropos, comentarios sexuales, insinuación, etc.
- Acoso de Carácter GRAVE: Entre otras conductas, miradas, abrazos, roces y besos no deseados, tocamientos, pellizcos, gestos lascivos, acorralamientos, etc.
- Acoso Sexual MUY GRAVE: Presiones tanto físicas como psíquicas para obtener relación sexual, independiente de que haya contacto físico

(https://terrorismodegenero.jimdo.com/acoso-sexual/ (9/03/2017)).

Es importante mencionar que el nivel de 'gravedad' es difícil de esquematizar, ya que resulta imposible tratar en términos cuantitativos las repercusiones dolosas en las víctimas. Muchos actos 'sutiles', en tanto que no implican violencia física explícita (un piropo o miradas lascivas), pero que resultan intimidantes, son difíciles de señalar como violencia. Por esta razón, muchas de las víctimas no lo reconocen como acoso sexual, y, en consecuencia, se convierte en una conducta que se normaliza y con la que se convive en la cotidianidad.

Un factor que ha promovido dicha normalización y, por lo tanto, el silencio sobre la denuncia, es que las instituciones que conforman el Estado, fueron creadas —y aún se mantienen— bajo estructuras patriarcales en las que las mujeres son oprimidas por su género.

> en casi la mitad del país el acoso sexual no se considera un delito, no hay cifras oficiales sobre su incidencia a escala nacional, pero el INEGI reportó en 2015 que tres de cada 10 mujeres han vivido violencia sexual.
> 8 de cada diez mujeres se sienten inseguras de transitar por la ciudad. (Soto 5)[9]

[9] Información obtenida de: "Encuesta de Victimización y Percepción sobre Seguridad Pública".

Ante el aumento de feminicidios en el país, documentado desde la década de los 90, y el creciente número de mujeres desaparecidas, de acuerdo a un estudio de 2015 de El Colegio de México y el Inmujeres-DF, en el que "el 93 por ciento de las mujeres reconocieron haber sido víctimas de acoso sexual", mujeres de diversos estados del país, para visibilizar el enojo, el cansancio, el miedo con el que viven día a día, salieron a las calles el 24 de abril del 2016, a protestar en contra de las violencias machistas (Soto 3), en 27 ciudades del país.

Al día siguiente, la marcha, denominada Vivas nos queremos, tuvo como respuesta que el gobierno de la Ciudad de México lanzara la campaña social Estrategia 100 que devino en el anuncio del silbato 'antiacoso', mecanismo para prevenir ataques sexuales contra mujeres, conocido como *rape whistle* en países anglófonos, que se ha utilizado en campus universitarios de Norteamérica y Nueva Zelanda, así como en barrios de numerosas ciudades del mundo, donde el recurso fue adoptado y puesto en operación por las propias comunidades, para las mujeres que atraviesan parajes urbanos solitarios y peligrosos, y también para provocar una respuesta comunitaria de sensibilización y corresponsabilidad. No para que las mujeres se defiendan solas, sino para provocar el concernimiento de la comunidad y las autoridades en su prevención y erradicación. (Inchustegui 2-3).

Es preciso mencionar que estas prácticas: el uso del silbato o la asignación de vagones en el Metro para uso exclusivamente femenino, además de generar separación entre los géneros, 'anestesian' la solución del verdadero problema: la violencia machista, ya que inhiben de momento a algunos acosadores, sin embargo, los impulsos que llevan a acosar sexualmente a alguien, tienen una raíz profunda que se cimienta en la cultura y se reproduce y distribuye en los medios masivos por medio de imágenes, discursos, tratos, etc.

Performances, teatralidades y acciones sociales

El 2016 fue especialmente importante en el señalamiento del acoso sexual, a partir de la marcha Vivas nos queremos, que aglutinó a mujeres y colectivos feministas autónomos, y de campañas de difusión de organizaciones no gubernamentales, así como de diversos actos

cargados de teatralidad para denunciar el acoso. Menciono algunos ejemplos emblemáticos para contextualizar el surgimiento de Tejiendo Cómplices:

Las hijas de la violencia

Integrado por Ana Karen Orozco (actriz), Ana Beatriz Martínez (actriz) y Betsabeth García, (artista visual), el colectivo Las hijas de la violencia inicia actividades a finales del año 2013, para denunciar la violencia machista socialmente legitimada, por medio de la presentación de un performance y el video de una canción punk de su autoría, que muestra cómo responden ante el acosador sexual en la vía pública: disparándole en el rostro con una pistola cargada de confeti.

Viral en las redes sociales, el video llamó incluso la atención de instancias internacionales; resultado, Las hijas de violencia fueron víctimas de amenazas cibernéticas de violación e incluso de muerte, por lo que tomaron las medidas legales necesarias y, el 30 de enero del 2017, informaron que el trabajo del colectivo feminista había llegado a su fin.

Las mujeres de la periferia

Como producto del taller Mujeres arte y política, impartido por Manuel Amador en la preparatoria Nº 128 General Francisco Villa, un cuerpo de 25 alumnas y alumnos, crea un performance para denunciar el riesgo violento al que se enfrentan al vivir en Ecatepec, uno de los municipios del estado de México, tomado por organizaciones criminales, en el que más desaparecen y asesinan a mujeres.

Con clips, papel periódico, envolturas de productos de comida, trapos, discos rayados y hojas de elote, confeccionaron vestidos con los que las mujeres salieron a la calle a protestar, con una manta en la que se leía: Las mujeres no somos desechables. Esta protesta, más una marcha, un encuentro con víctimas de acoso sexual y madres dolientes de víctimas de feminicidio, y un performance, demuestran cómo, en un estado de emergencia, donde las autoridades no responden, la comunidad, con actos cargados de teatralidad y basados en la complicidad, toma su derecho a manifestarse y defender su territorio y su territorio-cuerpo.

Habitajes — Cerrucha

Habitajes es una organización de la sociedad civil que trabaja temas de discriminación en el espacio público de la Ciudad de México. Sus programas de acción, con enfoque en derechos humanos, género, ciudadanía y memoria, promueven el trabajo colectivo con jóvenes o personas en situaciones vulnerables, para reafirmar vínculos comunitarios, a partir de experiencias artísticas, lúdicas y educativas.

Enfocado a cuestiones de género, Co-Habita "tiene tres líneas de acción: talleres sobre mitigación de impacto de experiencias de acoso que han tenido mujeres; visibilización por medio de campañas y piezas artísticas; y legislación o incidencia en política pública. Aunque trabajan con artistas, hacen piezas comunitarias" (Sierra 7). Una de sus actividades, en abril del 2016, fue el taller Apropiaciones del espacio público ante el acoso sexual en el transporte público, dirigido a personas de entre 18 y 65 años que se identificaran como mujeres, impartido por Cerrucha, artivista mexicana que, en plataformas como la fotografía y el performance, trabaja temas de género, migración y diversos tipos de discriminación. El resultado fue, un performance/caravana de mujeres que caminaron desde el Centro Cultural España, sede del taller, hasta el Zócalo, donde ocuparon el espacio y abrieron los paraguas que traían, donde se leía: El espacio es público, mi cuerpo no.

El trabajo para reapropiarse de su cuerpo y del espacio en el que viven a través de la acción y la palabra, resultó contundente, tanto por la manera ruidosa, eufórica, festiva, carnavalesca en la que realizaron el performance, como por la campaña de fotografías donde las participantes muestran sus cuerpos tatuados digitalmente con las frases: 'Salgo a la calle vestida como quiero', 'Sola y feliz, en mi casa y en la calle', que "se presentaron en postales con 10 respuestas frente al acoso, a las que se llegaron en el mismo taller" (Sierra 7).

Morras

Colectivo de cuatro jóvenes que, con una cámara oculta, hicieron un video del acoso sexual que las mujeres sufren a diario en el espacio público, muestra a dos de ellas caminando en el centro de la ciudad, siendo agredidas por hombres que emiten chiflidos, les murmuran o

les gritan frases como '¡Qué rica tanga!' '¡Lesbianas'! '¡Qué rico!' Incluso graban a un hombre que las sigue para masturbarse en público.

En las exhibiciones del video, las integrantes del colectivo aconsejan, a quienes enfrentan algunos de estos actos de acoso, confrontar al hombre y preguntarle qué dijo y por qué; y pedirle que no les dirija la palabra si no tienen nada qué decirles o no las conoce.

Viral en redes sociales, el video levantó comentarios incrédulos, culpabilizándolas por su manera de vestir y por los lugares en los que eligieron grabar, pues provocaban que el acoso se suscitara de manera 'obvia', pues, esas mujeres, 'caminando en una zona adinerada' no provocarían el acoso.

Por el simple hecho de mostrar su trayecto y su respuesta a las agresiones de las que fueron víctimas, Morras recibió un sinfín de ataques y amenazas de violación y muerte por medio de imágenes de hombres con armas y de mujeres descuartizadas.

#miprimeracoso

En vísperas de la marcha del 24 de abril, después de la aparición del texto en que ella comparte el recuerdo de la primera vez que la acosaron, Estefanía Vela, en compañía de Catalina Ruiz-Navarro, ambas integrantes de (e)stereotipas, proyecto interactivo feminista que aborda y comparte ideas feministas a través de diversas plataformas tecnológicas, deciden reaplicar en México el hashtag, que lanza en Brasil, a finales de 2015, la ONG feminista Think Olga.

La respuesta a #miprimeracoso resulta igual de potente que en Brasil: en pocas horas, cientos de mujeres participan compartiendo sus experiencias y generando estadísticas acerca de las prontas edades en las que se experimenta acoso —8 años es la edad en la que se reportaron más casos—, los lugares en los que ocurre —no solo en la calle, sino también en espacios privados: la casa, la escuela o el trabajo—, y las personas que lo practican —desconocidos, familiares, amigos—.

Escrache

El escrache es la práctica intimidatoria que realizan grupos organizados de ciudadanos contra personas del ámbito público que han violado repetitiva e impunemente los derechos humanos. Consiste en señalar,

ante sus domicilios particulares o en cualquier lugar público donde se les identifique, cualquier tipo de abusos cometidos por estas personas.

El 29 de mayo del 2016, algunas usando pasamontañas y sin revelar su identidad por temor a los actos que pueda llevar a cabo en su contra el acosador, quien las conoce y sabe dónde viven y qué rumbos frecuentan. Las hijas de la violencia interrumpieron la función teatral de "El médico a palos", para señalar públicamente como acosador y violador sexual al director de la obra, Felipe Oliva, quien en ese momento se encontraba actuando en escena.

La campaña #miprimeracoso originó este escrache, cuando cinco participantes se sorprendieron al coincidir en el mismo agresor. Pocos días después, más mujeres proclaman haber sido víctimas del sujeto: "Son veinte mujeres las que señalan al director de teatro Felipe Oliva Alvarado por actos de abuso sexual, violación, acoso, hostigamiento y violencia sicológica, entre 1998 y 2013, de las cuales cinco ya interpusieron una demanda formal ante la Fiscalía de Delitos Sexuales de la Ciudad de México" (Talavera 1).

Aunque tuvo un final violento —los asistentes a la obra agredieron a las manifestantes, en defensa del agresor y su trabajo—, el escrache, además de visibilizar el silencio en torno a los acosos dentro de aulas y salas artísticas, permitió un proceso de sanación para las víctimas, al compartir sus experiencias y encontrar la complicidad y el coraje para tomar la decisión de levantar la voz y exigir justicia para que, entre otras cosas, no vuelva a suceder.

Las prácticas mencionadas son una pequeña muestra de este tipo de organización. Faltaría, por ejemplo, el proyecto artístico #RopaSucia, de Maricela Guerrero, Paula Abramo y Xitlálitl Rodríguez; y el performance de Cutzi Salgado, en el marco de su exposición Ni de Venus ni de Marte, en Culiacán; los cuales abordan, respectivamente, la discriminación con perspectiva de género y la violencia sexual.

Feminismo, repercusiones en el arte

Las repercusiones que tuvo el feminismo dentro del quehacer artístico, resultan una coyuntura importante dentro de la historia del arte, al propiciar nuevas formas de pensar la práctica artística. El estudio de caso Tejiendo Cómplices sostiene que es producto de las réplicas del movimiento feminista de los años 60 y 70.

> El feminismo es esencial para el arte contemporáneo […] No nada más es un tema, que abarcaría todas las propuestas que tienen que ver con cuestiones de identidad y género, sino una forma de hacer las cosas. El arte feminista es una de las principales raíces del arte procesual, del arte relacional, del *artivismo* y de todo lo que hoy colocamos bajo la etiqueta de práctica social. (Helguera 162).

Este cambio de pensamiento no solo da pie a prácticas como el arte relacional e incluso el conceptual, sino que, para que subsistiera, las feministas tuvieron que generar redes de apoyo mutuo para fortalecer y visibilizar el trabajo propio y el de las demás. Comenzaron a surgir los 'colectivos', porque el mundo masculino del arte no las reconocía.

La visibilización de la producción femenina da cuenta de los silencios, las exclusiones, la violencia y los prejuicios hacia el trabajo de las mujeres; crea conciencia de cómo se ha escrito la historia del arte, y de cómo se ha creado el mismo concepto de arte y artista.

Para evitar mitificar, mecanizar y dogmatizar dichos movimientos, me parece pertinente no pensar: "en una historia feminista del arte sino en una intervención feminista en las historias del arte. […] La problemática feminista en este campo […] de lo social toma forma en el terreno en el cual luchamos, las representaciones visuales y sus prácticas". (Pollock 2015 50).

Arte feminista en México

El contexto en el que se desarrolla Tejiendo Cómplices toma en cuenta las intervenciones del feminismo en la institución del arte en México.

En 1953, la Primera Exposición Colectiva de Artistas Mexicanas, en el Salón de la Plástica Mexicana, incluye el trabajo de poco más de diez mujeres. Aunque el evento no tuviera un enfoque feminista ni alguna artista se autoproclamara como tal, las mujeres "afirmaron que existían y producían no solo un arte propio sino el lugar social de la afirmación de un mundo bisexuado con sus contenidos plásticos y sus interpretaciones estéticas". (Gargallo 9).

En los años setenta, varias artistas, Maris Bustamante, Mónica Mayer y Magali Lara —por nombrar a las figuras más representativas de

ese momento—, trabajan temáticas feministas. Sin embargo, al campo artístico en el que estudiaron, trabajaban y pertenecían, le costó trabajo integrar y estudiar sus creaciones desde la crítica y la teoría del arte.

> En los ochenta hubo tres grupos de arte feminista: Polvo de Gallina Negra, Tlacuilas y Retrateras, y Bio-arte, pero nos falta estudiar las propuestas artísticas que surgen desde el feminismo y que en su momento solo se consideraron como activismo, pero que hoy habría que revindicar desde el arte (Helguera 162).
> lo que ahora denominamos performance o arte-acción, no figuraba en la teoría del arte, lo que dificultaba que se pudiera estudiar y causara que no fuera reconocido por la institución artística. (Mayer 1987 37).
> el performance es un género que permite a las artistas buscar una definición de su cuerpo y su sexualidad sin tener que pasar porel tamiz de la mirada masculina. Al tomar elementos de la vida cotidiana como material de su trabajo, el performance permite que las artistas exploren su problemática personal, política, económica y social. (Alcázar en Gargallo 2008 10).
> nos gustaba mucho el performance porque era un género artístico que no estaba viciado por los cánones estéticos impuestos por la cultura patriarcal y porque, aunque uno no lo quisiera, en esta forma artística el género siempre es un tema implícito. (Mayer: http://www.pintomiraya.com/pmr/performance-2 3).

Desde entonces, las prácticas artísticas que trabajan a partir de discursos e ideologías feministas se han diversificado y se han "expandido", trascendiendo las artes visuales, y abriendo un marco de pensamiento crítico que se encarga de desarrollar herramientas para estudiar, sistematizar y analizar las intervenciones feministas en el arte, las cuales evolucionan día a día en México.

Mónica Mayer/El tendedero

Tejiendo Cómplices surge a partir de la obra de Mónica Mayer, El tendedero —en el contexto de laexposición *retrocolectiva* que se le hizo en el Museo de Arte Contemporáneo de la UNAM a finales de 1978—,

así como de los encuentros con la artista en el taller del mismo nombre —homónimo de una de sus piezas más características—, que derivó de la exposición.

Mónica Mayer (1954-CDMX), pionera del performance y del arte digital en México, y precursora del arte feminista en América Latina; estudió Artes Visuales en la Escuela Nacional de Artes Plásticas de la UNAM y la maestría en sociología del arte en Goddard College, "rescatadora del significado feminista y de la historia mujeril de las artistas plásticas de su generación y subsiguientes ante la falta de interés de las estudiosas feministas en la acción visual que transgrede los límites de los cuerpos generizados por el patriarcado y la cultura de opresión que producen". (Gargallo 2013 26).

> La pieza consistió en pedirles a mujeres de distintas clases, edades y profesiones que respondieran a la pregunta *Como mujer, lo que más detesto de la ciudad es:* en unas pequeñas papeletas rosas. Después las coloqué en el museo en un tendedero del mismo color que medía tres metros de largo por dos de alto. [...] gran parte de las respuestas giraron en torno a la violencia sexual en las calles y en los servicios de transporte público. En el museo sucedió una cosa curiosa: las mujeres que visitaban la muestra se sumaron de manera espontánea: a pesar de ser un museo, tomaban las papeletas y agregaban su respuesta en la parte de atrás o en cualquier pedacito de papel que quedara. La hicieron suya.
> [...] es importante para mí por tres razones.
> De entrada, es mi primera obra conceptual. A partir de ella empiezo a pensar en formatos que incluyen un elemento de acción [...] la participación.
> Por otro lado, aunque ya para entonces en general mis trabajos tenían un contenido feminista, es el primero que hago que se acerca más a lo que hoy conocemos como artivismo y termina siendo una pieza de denuncia en la que claramente lo personal se vuelve político.
> Por último, *El tendedero* es una pieza que se ha mantenido viva solita y me piden que la presente con frecuencia. Esto me ha enfrentado, de entrada, a plantear cuándo y por qué acepto presentarla. (Mayer 2015 2-6).

Terminando sus estudios de licenciatura, en 1979, Mónica Meyer viaja a Los Ángeles, California, para participar en el proyecto *Making it Safe* de Suzanne Lacy.

> *Making it Safe* pretendía utilizar el arte para reducir los niveles de violencia hacia las mujeres en la comunidad de Ocean Park. [...] era lo que Lacy llamaba un "non audience oriented performance". Hoy quizá los definiríamos como práctica social o arte relacional [...] Si bien el *Making it Safe* fue una pieza de Lacy en la que otras colaboramos, también hubo espacios para realizar nuestras propias obras, como la exposición. [...] yo había presentado la versión original de *El tendedero* en México [...] decidí hacer una nueva versión de la pieza. El término 'reactivar' ni siquiera estaba dentro de mi vocabulario.
> En este tendedero, mis preguntas, como el proyecto, giraron en torno a la percepción de seguridad e inseguridad de las habitantes de Ocean Park en su comunidad y sus propuestas para sentirse más seguras. [...] lo monté en varios puntos en la calle a manera de acción y la cantidad de transeúntes no requería más que de un cordón y pinzas. Finalmente las presenté en la biblioteca local.
> [...] me quedó claro que esta forma tradicionalmente femenina, era una buena herramienta para comunicarme con otras mujeres para hablar de una violencia de género que muchas padecíamos (Mayer 2015 1, 3-11).

En 2016, el Museo Universitario Arte Contemporáneo presentó la exposición *Si tiene dudas… pregunte. Una exposición retrocolectiva de Mónica Mayer*, curada por Karen Cordero Reiman.

> una amplia gama de producción, tanto individual como en colaboración con otros artistas y diversos públicos [...] obra bidimensional (pintura, dibujo, grabado, medios mixtos), obra tridimensional y conceptual (instalaciones interactivas, objetos que forman parte o son producto de actividades de performance y acción social) (http://muac.unam.mx/expo-detalle-110-Si-tiene-dudas… —pregunte.(7/03/2017)).

Una de esas instalaciones interactivas fue El Tendedero, que, como siempre que Mónica la 'reactiva', cambia al estar inserta en un tiempo-espacio (contexto) distinto. La *reactivación* incluyó la recopilación y exhibición de documentación de los tendederos anteriores.

Debido al interés constante de Mayer y Cordero por mantener una relación directa con los espectadores, de manera simultánea y complementaria a la exposición, se abrieron espacios de difusión y educativos como conferencias, pláticas; así como la realización de performances y la impartición de un taller a cargo de la artista.

Tejiendo Cómplices

A finales de noviembre del 2015, en la primera reunión con las integrantes del taller, luego de relatar brevemente la historia de los Tendederos a través de los años, Mayer y Cordero expusieron sus planes para el taller: reunir información e invitar a colectivos activistas feministas para reflexionar sobre el acoso sexual callejero, y propusieron que se decidiera en colectivo qué acción o qué propuesta concreta se trabajaría para cerrar el taller. Mónica repartió hojas rosas con las preguntas: ¿Cuándo fue la primera vez que te acosaron? ¿Cuál es tu experiencia de acoso más reciente? ¿Te han acosado en la escuela o universidad? ¿Qué has hecho o harías contra el acoso?

Hablar a partir de las experiencias vividas y reflexionar de manera colectiva en las diversas preguntas que nacieron a lo largo del proceso: ¿cómo generar una relación íntima como la que se vive y comparte con el otro cuando se le pide que responda las preguntas de la pieza El tendedero?, ¿cómo entablar una acción comunitaria a largo plazo en contra del acoso sexual callejero a partir de un dispositivo efímero y teatral?, ¿es posible?, abrió la posibilidad de pensar en un proyecto como Tejiendo Cómplices.

Descripción del proyecto

Propuesta por mí, Sara Guerrero Alfaro, egresada del Centro Universitario de Teatro de la UNAM e integrante del colectivo autónomo Pluriversidades Feministas, Tejiendo Cómplices es una iniciativa artística y activista que busca denunciar el acoso sexual callejero de forma co-

lectiva por medio de la activación de vínculos sociales invisibilizados entre las mujeres en la vida cotidiana, como la empatía, la cooperación, el cuidado, entre otros. El objetivo: que tanto la víctima de acoso como los testigos asuman el papel determinante que cada uno juega para frenar este tipo de violencia.

Tejiendo Cómplices apuesta por la creación de relaciones íntimas —lo personal es político—, haciendo hincapié en tomar distancia de los señalamientos agresivos en contra de los agresores, para acabar con el acoso sexual sin perder de vista que se busca generar relaciones, activar vínculos y crear complicidades.

La iniciativa funciona por medio de dos dispositivos de encuentro.

El primero, una carta que se reparte o se 'abandona' aleatoriamente en un espacio público, con el propósito de que sea recogida y leída. Con un lenguaje íntimo y familiar, creado a partir de una serie de experiencias personales relacionadas con el acoso sexual, el mensaje busca la empatía y el reconocimiento del acoso como un acto agresivo con el que la mayoría de las mujeres se relaciona en su andar cotidiano y el cual debe dejar de ser normalizado. Se invita a la lectora a que le pase la carta a otra mujer, dejando manifiesto que hay que señalar el acoso sexual cuando se suscite, aunque la mujer que resulte agredida en el momento, le sea desconocida. En ese sentido, se promueve un pensamiento con miras a un bienestar colectivo.

El segundo, una experiencia presencial, la cual consiste en que las personas que activan la estructura de la pieza intervengan el espacio público para entablar comunicación con interlocutoras elegidas para compartir un discurso que, con la misma lógica que el de la carta, resalta las opiniones y experiencias individuales que se viven a partir de ser víctima constante del acoso sexual callejero. De esta manera, se establece una relación basada, primero, en la identificación de un factor común entre dos desconocidas, y luego, en la complicidad, reflejada en el momento final, en el que se le pregunta a la interlocutora si defendería a quien en ese momento está activando el dispositivo

El campo artístico

¿Por qué Tejiendo Cómplices se categoriza como expresión artística? Si bien la intención de responder esta pregunta no es llegar a una de-

finición de lo que el arte es, sí es aclarar que puede analizarse a partir de los estudios teatrales y las teorías sobre la escena expandida, puesto que, en un principio fundamental, las relaciones que propicia entre quien activa y lleva a cabo la pieza y la interlocutora elegida como público, requieren de un 'actuar para ser comprendidos'. Tejiendo Cómplices toma la dimensión de obra al quedar dicha relación inmersa en y dependiente de una estructura que crea una convención, que dicta qué tipo de relación es y qué posibilidades de interacción pueden devenir a partir de los encuentros.

El público hace la obra con el artista, a partir de actos de cooperación, en respuestas con base en su subjetividad. En otras palabras, Tejiendo Cómplices es un fenómeno teatral que irrumpe la cotidianidad para hacer visibles problemáticas sociales y se construye siempre en el momento de la acción, a partir de la subjetividad de los implicados.

El papel del artista es necesario en un primer momento, para que el dispositivo de encuentro pueda construirse y, una vez planteada la estructura, el artista cede el control de la obra, para que el proceso se de a partir del diálogo.

El papel del espectador es fundamental, no solo por ser parte del diálogo que dirige y moldea la obra, sino por la construcción de una red de complicidad en la que las mujeres se respaldan la una a la otra en situaciones de acoso sexual callejero, lo que determinará la eficiencia del dispositivo en términos sociales.

Antes que la estética como objeto artístico terminado, la valoración de los procesos y relaciones sociales que la obra propicia, así como la relación horizontal entre artista y público, son ejemplos de que Tejiendo Cómplices trasciende al campo social y se inserta en la vida como arte participativo, arte público y arte activista.

Otro factor imprescindible de los estudios teatrales es la representación, que, si bien no necesariamente hace referencia a las acciones miméticas, sí tiene la función de mostrar y hacer presente algo que se encontraba escindido, en este caso, las relaciones sociales ente dos personas, invisibilizadas por la violencia, que conlleva al aislamiento y a la individualización; también se hace presente la violencia de género y se intenta sacarla de la normalización. Estas representaciones pueden desembocar en una toma de conciencia sobre cómo las mujeres están

siendo definidas en actos y no-actos basados en representaciones hegemónicas. Se abre la posibilidad de que las mujeres que participan en el dispositivo se pregunten: ¿Cómo queremos representarnos? Lo que pone en marcha un ejercicio para recobrar la autonomía, crear otro tipo de organización y de enunciación, y exponer las distintas posturas de las mujeres frente al acoso sexual, tanto de manera individual como colectiva.

El campo social

¿A qué comunidad está dirigido el proyecto? ¿Tejiendo Cómplices crea comunidad?

Las definiciones de comunidad que nos interesa utilizar, proponen una relación equitativa, cooperativa, en constante cambio y construida a partir del diálogo; factores necesarios para que la intervención al espacio público, en términos comunicativos y constructivos, sea eficiente.

Tejiendo Cómplices es un dispositivo teatral que crea comunidad a partir de la identificación, empatía, y demás afectos en relación con la complicidad, dirigido únicamente al sector social denominado 'femenino', a través de una convención artístico-social, de manera que se comience a pensar en las otras mujeres, lo que se tiene en común con ellas, lo que se puede lograr si se actúa en colectivo, sin que se especifique si la complicidad es previa a la comunidad o viceversa. Suceden de manera simultánea.

¿Por qué este proyecto va dirigido solamente a las mujeres si el acoso sexual incluye a ambos sexos? El hecho de que las mujeres creen una red de complicidad entre sí para acabar con una violencia que las oprime, puede interpretarse como un acto de resistencia y autonomía de género, como un empoderamiento: las mujeres no dependen de la ayuda del otro sexo ni de instituciones para frenar o hacer conciencia sobre el acoso sexual.

Las mujeres que son receptoras del mensaje encontrado, tanto en la carta como en el espacio público de la intervención, pasan por un estado de reflexión, hacen memoria y toman conciencia de la violencia de la que han sido víctimas o no. En ese sentido, Tejiendo Cómplices abre un espacio importante para el autoconocimiento, dimensionar si-

tuaciones, tomar posturas, exigir respeto, defender derechos e incluso para pensar en el otro a partir del yo, y viceversa.

¿Qué tipo de repercusiones pueden tener las acciones basadas en la complicidad? El aspecto sensible de la complicidad es fundamental para tratar temas de violencia, fomenta relaciones afectivas y de apoyo a los estados emocionales y sentimentales, entre mujeres que han sido víctimas de violencia sexual.

En el marco del acoso sexual callejero, que tiende a objetualizar a las mujeres, a degradarlas y oprimirlas física y emocionalmente, este apoyo, equiparable a la sororidad, es un medio para dignificarlas, promueve la convivencia sobre la supervivencia, lo que podría repercutir en la mejora de la estima social dentro de la comunidad de mujeres, como seres sociales activos y políticos.

Tejiendo Cómplices, una pieza propuesta por Sara Guerrero, que después escapa, trabaja y se desarrolla de forma colectiva, es un proyecto feminista, un ejemplo dentro del campo del arte, una crítica a la Historia del arte occidental, respecto al papel del artista como ser masculino, universal y mítico. El hecho de que pondere las relaciones con las espectadoras sobre los resultados y resoluciones estéticas, es un principio también heredado de las artistas feministas que trabajaron, por mencionar un ejemplo, el *performance art*.

El tejido social

En un contexto en el que se promueven diversas campañas tanto institucionales como de organizaciones no gubernamentales, así como de la recepción que estas tienen por parte de la ciudadanía, se puede detectar la actitud de parte del Estado al responder a las problemáticas de violencia de género, con campañas separatistas, agresivas, irónicas, incrédulas y, en ciertos casos, cargadas de amenazas de asesinato hacia las mujeres y los colectivos que denuncian el acoso sexual. Tejiendo Cómplices, en consideración de la seguridad, tanto de quienes accionan la pieza, como de quienes conforman la red de cómplices, apuesta por un lenguaje conciliador y por acciones basadas en afectos y cuidados; sostiene una postura en contra de la violencia al no dirigirse agresivamente a los hombres acosadores en su discurso, sino que, como posibilidad ante tales agresiones, decide resaltar los valores afectivos de la complicidad entre mujeres.

En un contexto de división dañina en el tejido social de todo un país, en el que, a partir de una cultura que promueve el terror por los medios masivos de comunicación, la corrupción, la impunidad del Estado, la guerra contra el narcotráfico, incluso en contra de quienes defienden derechos sociales, han impregnado a la sociedad de miedo, de desconfianza en el otro, y la individualización y la inversión de valores repercuten en las comunidades y dificultan procesos en los que la complicidad pueda tener cabida; la postura en contra del discurso violento es fundamental para entender la pertinencia de Tejiendo Cómplices.

La carta

La carta, que se distribuye aleatoriamente en lugares recurridos, en espera de que alguien la recoja, o simplemente se entrega de mano en mano a mujeres, es el medio fundamental para que Tejiendo Cómplices cree complicidad a través de su discurso.

De manera directa y familiar, en un tono de confesión y vulnerabilidad, la carta expone las sensaciones y sentimientos subjetivos que produce el acoso sexual, así, logra crear cierta intimidad afectiva con la lectora, quien, al tener la sensación de haber sido elegida para que otra le confiara su sentir, genera cierto grado de interés para seguir leyendo, la responsabilidad de sentirse una pieza fundamental para que el proyecto siga activo y el compromiso de volver a repartir la carta a otra mujer.

La lectora transita entre la simpatía y la empatía. Por un lado, la exposición de las sensaciones subjetivas que despierta el acoso en quien enuncia, abre en la lectora un espacio para la escucha, la comprensión, el reconocimiento y la identificación de los malestares que el acoso sexual despierta.

Al leer la pregunta: '¿Crees que podrías hacer lo mismo por mí?, un pensamiento abierto, auto-reflexivo puede tomar cabida en la lectora, que le permite imaginar qué sucedería si lo hiciera o si otras lo hicieran por ella, cómo la haría sentir. Esta simpatía, en la cual una se ubica en el lugar de la otra, así como la empatía generada a través del proceso de la comprensión y la apertura del problema, influyen en la respuesta de la lectora.

Todo esto, desde la intimidad y la vulnerabilidad por parte del discurso de la carta, hasta la respuesta empática, simpática de comprensión e identificación de la lectora, pueden devenir en una sensación intangible de acompañamiento, una red de complicidad, una pequeña comunidad anónima de apoyo incondicional a partir de situaciones y rasgos comunes que implican a la mayoría de las mujeres en el lugar de la intervención.

Intervención en espacios públicos

El grupo de cómplices que 'activan' el dispositivo teatral en el espacio público, se distingue por portar un paliacate y cargar un tubo de cartón del color del logotipo de Tejiendo Cómplices. De forma individual o colectiva, caminan por el espacio y se acercan a una mujer para preguntarle si le pueden 'contar un secreto'.

Si la mujer acepta, una de ellas se acerca y, a través del tubo, organiza y comparte un discurso similar al de la carta, con una diferencia, quien relata lo hace a partir de su subjetividad, con su vocabulario, experiencias y sensaciones. Al terminar, dice el nombre del proyecto y le pregunta a la mujer si quiere formar parte de la red de cómplices en contra del acoso sexual callejero. Si la respuesta es afirmativa, le regala una de las cartas y le pide que la comparta con quien crea que la pueda necesitar.

A diferencia de la entrega de la carta, que es una experiencia individual, la intervención a los espacios públicos para acercarse a las mujeres y poner en marcha la acción teatral Tejiendo Cómplices, no puede existir sin una interacción de escucha y un acto de confianza. Cuando el colectivo se acerca a una mujer desconocida y le pregunta si puede compartirle un secreto, dicha mujer toma en cuenta, consciente o inconscientemente, la violencia a la que la sociedad se enfrenta día a día, lo evalúa y, en caso de aceptar, pone en marcha una acción determinada por la confianza que decide depositar en la otra.

El tipo de escucha que se busca suscitar en ambas mujeres, es una escucha dialogal, que parte de la atención al otro y se confronta con la subjetividad personal, para entablar una relación atenta con el otro.

La respuesta que se obtiene de parte del público, está determinada no solo por la organización y los elementos del discurso, sino que abar-

ca medios expresivos que son leídos por el otro: la intención con la que se entabla el diálogo y se propone la relación, la proximidad entre las mujeres, el tono de voz, incluso la actitud corporal de quien activa el dispositivo. Todo esto, que pareciera ocurrir de manera inconsciente, es fundamental y depende de la subjetividad de ambas mujeres que participan en la construcción de la relación.

Debido a esto, resulta importante que, a partir de la escucha, quien activa la pieza esté atenta para responder a las necesidades, preferencias, comodidades y particularidades de la otra, con el fin de que el mensaje se comunique de manera efectiva, que la experiencia y el sentir compartidos sobre el acoso sean reconocibles, causen empatía, simpatía e identificación, y que la complicidad a la cual se invita al público sea realmente una opción a considerar.

Hacia una metodología de acción

Al igual que cualquier práctica teatral y performativa se lleva a cabo en el presente y depende del contexto, cada activación de Tejiendo Cómplices resulta impredecible. Sin embargo, no es novedad que los artistas dedicados a las artes vivas, consideren fundamental la creación de metodologías personales, basadas en experiencias pasadas, para que su trabajo y la recepción del mismo puedan ser orientados y controlados en la medida posible y deseada para la obtención de resultados.

Debido al compromiso social y a las respuestas violentas que otros proyectos que tratan el acoso sexual callejero han tenido, para Tejiendo Cómplices es importante pensar en una metodología de acción creada en función del dispositivo teatral, que no solo ayude a poner en marcha la campaña contra el acoso sexual, sino que también sea una herramienta para garantizar seguridad a las mujeres que participan en el proyecto.

En términos metodológicos es importante comenzar por responder ciertas preguntas: ¿cómo se hace?, ¿cuándo se hace?, ¿qué puede ayudar a hacerlo de una manera más eficaz?, ¿qué se debe dejar de hacer?, ¿con qué cómplices se llevará a cabo?, ¿cómo serán convocadas?, ¿serán mujeres familiarizadas con el proyecto o brigadas conformadas por cómplices itinerantes?, ¿cuál es el espacio público que se va a intervenir?, ¿hay sectores sociales específicos a los que está dirigido?, ¿a quién nos interesa comunicar la campaña?

Para la seguridad de las participantes, al tener la locación propicia para la intervención se debe hacer un mapeo del lugar, visitar previamente el espacio, reconocerlo, encontrar puntos de reunión y posibles salidas en caso de emergencia.

Para responder a las preguntas: ¿Qué se quiere comunicar?, ¿Cuáles son los objetivos de la campaña de Tejiendo Cómplices?, incluyo algunas recomendaciones específicas redactadas a partir de las experiencias compartidas:

1. Ir en grupo para que el paliacate y el logotipo de Tejiendo Cómplices puedan ser identificados.
2. No llevar ningún bulto que pueda inducir a pensar que se busca vender algo.
3. Escuchar a la mujer que acepta escuchar, para saber con qué tipo de contacto se siente cómoda, si es necesario el uso del tubo, qué tanto podemos aproximarnos y cuál es la mejor manera de construir entre ambas un ambiente íntimo para hablar del tema.
4. No hacer preguntas o comentarios sobre su vida personal, a menos que sea por su iniciativa.
5. Buscar la creación de un vínculo empático, simpático y afectivo a partir del aspecto reflexivo del proyecto de crear una red de complicidad como medio para acabar con el acoso sexual, y evitar que dicho vínculo tenga su fin en sí mismo y se entable una relación amistosa.

Sin importar qué tan específica, clara y puntual sea una metodología para la creación de trabajos en el campo de las artes vivas, los resultados siempre escapan al control total de quienes los llevan a cabo. Sin embargo, la reflexión y la intención de mejorar el trabajo es un valor que, si bien no busca llegar a algún tipo de perfección, sí hace del acto una obra con movilidad y capacidad de adaptación a las necesidades de cada contexto y cada subjetividad en las que y con las que se produce.

Reflexiones finales

No resulta extraño que la práctica teatral haya comenzado a prestar atención al público y su contexto, y que sus formas de producción y

presentación se hayan diversificado, por ejemplo, en la escena expandida y el arte participativo, dos de las diversas búsquedas artísticas que entablan una relación directa con los valores del presente, fuente inagotable de experiencias, saberes y vínculos, que concentran los deseos y pensamientos de una comunidad.

El escenario/espacio de visibilización en el que se presentan, resulta vital para la comprensión, los efectos e implicaciones de la política, porque son actos que dignifican y dan voz a quienes solo tenían el papel de escuchar y callar; son modos de un proceso de organización social, en el cual, una sociedad anónima comienza a convertirse en una comunidad de individuos con experiencias, características, deseos, objetivos y planes comunes; son propuestas sobre la comunidad que ponderan al otro y las relaciones que se pueden entablar con él al verlo como parte de uno mismo, para el bienestar propio y, por lo tanto, para el bienestar de la comunidad, en un ambiente armónico y de confianza, donde las relaciones y cuidados afectivos, la cooperación y la complicidad, pueden tener cabida para comunicarse y lograr diversas tareas.

Una teatralidad basada en prácticas de complicidad es una herramienta política y una experiencia de sanación al estar en contacto con otro que se identifica, escucha y/o comprende; una manera de producir expresiones creativas que escapen a los lineamientos, acotaciones y jerarquizaciones de la institución artística.

Tejiendo Cómplices, en un contexto distinto y con otros medios, es una pieza artística que trabaja con la comunidad al entablar relaciones con las mujeres que sufren acoso sexual callejero a diario; que utiliza el teatro como plataforma para visibilizar la normalización de la violencia de género que existe en el país.

Pensar que el arte deje de tener como objetivo el arte mismo y concebirlo un conjunto de prácticas expresivas relacionadas con la vida, es fundamental, no solo para más posibilidades de producción, forma y distribución, sino para comenzar a crear un panorama social incluyente, a partir de afectos y cuidados, donde se democraticen la palabra y los espacios de representación.

En este trabajo utilizo referentes tan diversos que quizás resulta difícil justificar su uso en términos académicos estrictos; no obstante, me parecen fundamentales, ya que, a pesar de sus diferencias contex-

tuales, sus puntos de coincidencia son síntomas de una emergencia social que, desde áreas de conocimientos y metodologías disímiles, orientan la investigación hacia la comunidad, las relaciones sociales y formas distintas de pensar el arte.

El resultado, por limitantes metodológicas, es apenas una introducción de lo que se puede llegar a teorizar sobre la teatralidad en relación con la complicidad y sobre el proyecto Tejiendo Cómplices; sin embargo, espero que funcione para iniciar un diálogo con el lector y una reflexión que lo lleve a hacerse preguntas, de manera que las temáticas puedan seguir construyéndose y complejizándose, y que, de manera simultánea, pueda haber una resonancia material tangible en escenarios de visibilización. Es decir, que traspase la propia instancia académica.

Fuentes consultadas

Alvarado García, Alejandra. La Ética del Cuidado. Aquichan, vol. 4, núm. 4, octubre, 2004, pp. 30-39. Universidad de La Sabana, Cundinamarca, Colombia.

ARTEA. "Prólogo". *No hay más poesía que la acción.* Paso de Gato. México, 2014.

Belvis Pons, Esther. "Hogar: un deseo no operativo". En Ed. Sánchez, José, Belvis, Esther. *No hay más poesía que la acción.* Paso de Gato 2014. México.Bishop, Claire. *Infiernos artificiales. Arte participativo y políticas de la espectaduría*. Taller de Ediciones Económicas. México, 2016.

Boal, Augusto. *Teatro del oprimido*. Vol. 1. Nueva imagen. México, 1980.

Bourriaud, Nicolás. Estética relacional. En ed. Paloma Blanco, Jesús Carrillo, Marcelo Expósito *et al. Modos de hacer: arte crítico, esfera pública*

Cornago, Óscar. *¿Qué es la teatralidad?,* Agenda Cultural de la Universidad de Antioquia. Nº 158, septiembre de 2009. Colombia.

Dieguez, Ileana. *Escenarios Liminales,* Paso de Gato. México, 2014.

—. *De malestares teatrales y vacíos representacionales.* Artea. 2007. [Versión electrónica].

Felshin, Nina. ¿Pero esto es arte? El espíritu del arte como activismo. En ed. Blanco, Paloma, Carrillo, Jesús, Expósito, Marcelo, *et al. Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa.* Editorial de la Universidad de Salamanca. Salamanca, España. 2001.

Ficher-Lichte, Erika. *Estética de lo performativo*. Abada. Madrid, 2014.

Fulchiron, Amandine, Olga Alicia Paz, Angélica López *et. al. Tejidos que lleva el alma. Memoria de las mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado.* Equipo de Estudios Comunitarios y Acción Psicosocial. ECAP y Unión Nacional de Mujeres Guatemaltecas. UNAMG. Guatemala, 2011.

Gargallo Celentani, Francesca. *Feminismos desde Abya Yala: Ideas y proposiciones de las mujeres de 607 pueblos en nuestra América*. Difusión cultural y extensión universitaria UACM. México, 2015.

—. (2008). Mujeres en el arte. ¿De qué sirven los grupos de pintoras?, apuntes para una reflexión conjunta con Mónica Mayer. Recuperado el 4 de marzo de 2017 de https://francescagargallo.wordpress.com/ensayos/critica- de-artes/mujeres-en-el-arte/#_ftn1

González Casanova, Pablo. "Comunidad: la dialéctica del espacio". En *Conceptos y fenómenos fundamentales de nuestro tiempo.* Instituto de Investigaciones Sociales UNAM. México, 2000.

Gilligan, Carol. El daño moral y la ética del cuidado. En Gilligan, Carol *La* ética del cuidado. Cuadernos de la fundación Víctor Grífols i Lucas. No. 30. Barcelona, España. 2013.

—. La resistencia a la injusticia: una ética feminista del cuidado. En Gilligan, Carol *La ética del cuidado.* Cuadernos de la fundación Víctor Grífols i Lucas. No. 30. Barcelona, España. 2013.

Helguera, Pablo. Tramar complicidades. En *Catálogo de la exposición Si tiene dudas, pregunte: una exposición retrocolectiva.* MUAC, Museo universitario de arte contemporáneo UNAM. México, 2016.

Inchustegui, Teresa. De silbatos, misoginia y acoso sexual. La silla rota. [9 de marzo 2017] http://lasillarota.com/de-silbatos-misoginia-y-acoso-sexual/Teresa-Inchustegui-Romero#.WMINzxjmGt8

Lippard, Lucy. Mirando alrededor. En ed. Blanco, Paloma, Carrillo, Jesús, Expósito, Marcelo, *et al. Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa.* Editorial de la Universidad de Salamanca. Salamanca, España. 2001.

Mayer, Mónica. Rosa chillante. *Mujeres y performance en México.* CONACULTA, Pinto mi Raya. México, 1987.

—. (2015) El Tendedero L.A. Recuperado el 20 de marzo de 2017 http://www.pintomiraya.com/redes/archivo-pmr/el-tendedero/item/204-el-tendedero-l-a.html

—. (2017) De arte y pedagogía en una exposición feminista. [7 de marzo de 2017] http://pregunte.pintomiraya.com/index.php/eventos-educativos/conferencias/item/99-de-arte-y-pedagogia-en-una-exposicion-feminista.

Ortiz, Rubén. *La escena expandida*. INBA. México, 2015.

Pollock, Griselda. *Visión y diferencia: feminismo, feminidad e historias del arte*. Fiordo. Buenos Aires, Argentina, 2015.

Prieto, Antonio. "¡Lucha libre! Actuaciones de teatralidad y performance". Revista Actualidad de las artes escénicas. Domingo Adame ed. Facultad deTeatro UV. México, 2009, pp. 116-143.

Sánchez, José Antonio. *El teatro en el campo expandido*. Quaderns portàtils, No. 16, MACBA, Barcelona 2007

—. *Teatralidad y disidencia.* En Ed. Sánchez, José, Belvis, Esther. *No hay más poesía que la acción.* Paso de Gato. México, 2014.

Sennett, Richard. *Juntos*. Anagrama. Barcelona, España. 2012.

Sierra, Sonia. Abril 22 2016. Con arte responden al acoso sexual en la calle. El Universal. http://www.eluniversal.com.mx/articulo/cultura/artes-visuales/2016/04/22/con-arte-responden-al-acoso-sexual-en-la-calle#imagen-1 [Recuperado el diez de marzo de 2017]

Soto Espinosa, A. Acoso sexual, delito impune en casila mitad del país. Milenio. http://www.milenio.com/politica/Acoso_sexual_delito_impune-Lgamvlv-Acoso_sexual-Acoso_sexual_Codigo_Penal_Federal_0_775722444.html [09/03/17]

—. En CDMX, 8 de cada 10 mujeres sesienten inseguras. Milenio. [9 de marzo 2017] dehttp://sipse.com/mexico/critican-feministas-estrategia-contra-acoso-sexual-cdmx-208199.html

Talavera, Juan Carlos. Felipe Oliva Alvarado, suma cinco denuncias. Excelsior 6 de julio 2016. http://www.excelsior.com.mx/expresiones/2016/06/06/1097058 [Recuperado el 13 de marzo de 2017]

Taylor, Diana. *Estudios avanzados de performance.* FCE. México, 2011.

Salón Oriental Palace teatro penitenciario

Marco Fernando Guagnelli González

Una visión del teatro penitenciario mexicano a partir del análisis del proceso de dirección realizado en el Reclusorio preventivo varonil Oriente en la Ciudad de México, con el montaje de la obra "Salón Oriental Palace", adaptación libre de la obra "Yo soy el rey del mambo" (2014), del dramaturgo cubano Ulises Rodríguez Febles, sobre la vida y la obra del músico Dámaso Pérez Prado. El proyecto corresponde al formato de teatro comunitario que vincula el arte a las prácticas sociales para verificar sus beneficios en grupos vulnerables e incidir en el desarrollo de individuos en procesos de reinserción social.

Pablo Helguera considera que "algunos de los retos más grandes dentro del arte socialmente comprometido es que estos están estrechamente vinculados al campo de la educación" (Helguera 2011 xi), por lo que creo necesario desarrollar con un perfil pedagógico la práctica teatral dentro de la cárcel, y concentrar la investigación en atender los referentes teóricos de la dirección y la estética comunitaria del *Teatro del oprimido* de Augusto Boal o del 'teatro épico' de Bertolt Brecht.

Sistema penitenciario

Mi experiencia profesional dentro del reclusorio. en términos culturales y administrativos, corresponde al contexto y la complejidad de las dinámicas sociales del sistema penitenciario, que, durante años, estuvieron enfocadas en la privación de la libertad como castigo —en concordancia con Michael Foucault, quien reflexiona la cárcel como un dispositivo punitivo/coercitivo no orientado a la reinserción—, y no fue sino en fechas recientes que el mandato constitucional lo encaminó a la reinserción social: "organizar sobre la base del respeto a los derechos humanos, del trabajo, la capacitación para el mismo, la educación, la salud y el deporte como medios para lograr la reinserción del sentenciado a la sociedad y procurar que

no vuelva a delinquir, observando los beneficios que para él prevé la ley".[10] Otro tanto respecto al derecho a la cultura: "el respeto, difusión y libre formación de las identidades culturales que constituyen el patrimonio de la humanidad [...] el emprendimiento de proyectos e iniciativas culturales y artísticas; la formación de espacios colectivos, autogestivos, independientes y comunitarios".[11]

No obstante, dichos objetivos no pueden alcanzarse durante el encarcelamiento debido, generalmente, a que en la prisión se tiende a criminalizar a los individuos, lo cual los orilla a delinquir nuevamente; a que la gran mayoría de personas que se encuentran cumpliendo una condena, pertenecen a un estrato sociodemográfico bajo; a que el 65% de la población penitenciaria está conformado por jóvenes de entre 18 y 39 años de edad, y escolaridad máxima de secundaria[12]; en que, por lo general, provienen de lugares con desventaja social y económica, pobreza, desempleo, familias rotas, abuso de drogas y alcohol y violencia doméstica.

> Usar la prisión como una institución de contención de personas con actitudes antisociales solo fortalece el ciclo de empobrecimiento, marginalización, daño psicológico, además de exponer a los individuos a la violencia, al uso de drogas y a un espacio de riesgo sanitario. (Carrión 8).

Teatro penitenciario en México

El arte teatral dentro del Sistema Penitenciario representa un aporte significativo al objetivo de reinsertar a la sociedad a las personas que han cometido algún crimen. Contribuye a humanizar las cárceles otorgándoles herramientas críticas, educativas y sensibles, no solo como actividad recreativa, sino como disciplina artística que afecta de manera micropolítica la construcción de un espacio crítico, con vínculos comunitarios que ponen en perspectiva las circunstancias de su vida diaria: resiliencia, confianza en sí mismos, optimismo, trabajo en equipo, compartirse, dar, estar fuera de sí mismos, encontrarse en el otro.

---

[10] Artículo 18 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

[11] Artículo 8 de la Constitución de la Ciudad de México de 2017.

[12] INEGI 2016.

El fenómeno teatro penitenciario mexicano se remonta a 1971, cuando el jurista, criminólogo, penitenciarista, Juan Pablo de Tavira, bajo la consigna 'la reivindicación del ser a través del arte', integra una visión humanista a las actividades artísticas en los reclusorios, creando obras teatrales representadas por los internos, al interior y exterior de las cárceles, con público general. Este antecedente originó un movimiento nacional donde participan grandes compañías y actores. Uno de los ejemplos más importantes es el actor Jorge Correa, quien cuenta con una trayectoria de más de cuatro décadas de carrera y es reconocido como 'el padre del teatro penitenciario'.

Otras consecuencias destacables: El Concurso nacional penitenciario de textos dramáticos, coordinado por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, y la Secretaría de Gobernación. Y el que numerosos directores, actores y compañías teatrales se hayan interesado en desarrollar proyectos escénicos de carácter comunitario dentro de los reclusorios, en especial la compañía de teatro penitenciario del Foro Shakespeare, que realizan funciones abiertas al público al interior del penal de la Ciudad de México. Así como los diversos grupos conformados por internos que dirigen y actúan sus propias obras, y que incluso las escriben y algunas de ellas han sido premiadas en el concurso mencionado. A ello se suman personas que ya no son internos y desean continuar actuando una vez obtenida su libertad y ofrecen talleres de teatro a los compañeros que se encuentran purgando una condena.

Orígenes del proyecto

Al egresar del Centro Universitario de Teatro en 2013, a través de un vínculo institucional entre el CUT y la Secretaría de Cultura del Gobierno de la Ciudad de México, empecé a impartir clases en el centro penitenciario. El primer proyecto, en 2014, consistió en invitar a alumnos y egresados a que realizaran, en los diferentes reclusorios de la ciudad, una lectura en voz alta de *El Apando* de José Revueltas, en conmemoración de los 100 años del nacimiento del autor.

Si dentro del CUT había adquirido una dimensión sobre la complejidad del ser humano desde una perspectiva psicológica, abordada desde la empatía hacia el otro, a partir del análisis de textos dramáticos y la interpretación de personajes, analizando sus palabras, acciones,

carácter y conducta; esta iniciativa de lecturas de *El apando* inspiró en mí un orden de comprensión de la sociedad diferente al que estaba acostumbrado, representó un acceso a los sistemas de representación vinculados a la performatividad y la carga política de los cuerpos en contexto de encierro.

Comencé impartiendo talleres sobre literatura, donde pude integrar a la formación de grupo las herramientas teatrales aprendidas, y cómo estos procesos hermenéuticos se vinculan a procesos comunitarios que acontecen en la cárcel. A partir de ello he desarrollado un material pedagógico enfocado en analizar su presente y asociarlo a su vida personal, para superar sus problemas y, si es posible, lograr el objetivo de la reinserción anticipada de los integrantes.[13]

Dentro del Reclusorio Oriente, ubicado en Iztapalapa Ciudad de México, existen 4 grupos de teatro conformados por internos; dos de ellos dirigidos por agentes culturales externos. Este es el caso de la compañía con la que trabajo el Proyecto Oriental Palace, conformada por 9 actores, 12 bailarines y 8 músicos, donde buscamos que no existan protagonismos, sino que los individuos participen en el colectivo.

Durante los ensayos buscamos intercambiar experiencias y perspectivas sobre la situación en la que nos encontramos. Cada uno de los participantes proviene de clase social, cultura y edad diferente, y cada quien hace una aportación desde su propia mirada. No solo hablamos de la cárcel, también de temas que nos conciernen a todos, lo que permite generar una visión colectiva e inclusiva; sin embargo, no siempre es así. El reclusorio se caracteriza por ser un lugar donde los individuos suelen aislarse, no confían en los demás, son marginados, se les niega el acceso a sus derechos básicos y se los acostumbra al maltrato. Por ello, es frecuente que algunos se alejen, otros nuevos se incorporen y que otros, después de un tiempo, regresen; lo que llega a complejizar los procesos de montaje, ya que hay que mantener al grupo inspirado y los

[13] Lo llaman "beneficio de pre liberación" y consiste en reducir la sentencia del condenado después de que haya compurgado el 70% de la pena privativa de libertad impuesta y que haya cumplido con los 3 ejes de reinserción que son: educación, capacitación para el trabajo y cultura o deporte. [consultado el 30 de octubre del 2020]: https://www.poderjudicialcdmx.gob.mx/atencion-al-publico-sentenciados/

roles de los personajes en movimiento, remontando y ensayando las mismas escenas varias veces.

El área de actividades culturales cuenta con auditorio, lobby, área de talleres y un patio. Compartimos el auditorio con el resto de las compañías de teatro y de circo, por lo que no siempre disponemos del mismo espacio, lo que representa ventajas, ya que podemos intervenir el espacio desde diferentes perspectivas: acercarnos al formato de teatro de calle cuando estamos en el patio e interactuamos con los futbolistas y los cirqueros; y cuando estamos en el auditorio interactuamos con los curiosos que buscan un espacio tranquilo, fuera del caos de las áreas comunes de la cárcel.

Mi actividad al frente del proyecto, no solo consiste en realizar un montaje escénico convencional, sino en generar un involucramiento con el contexto, resolver conflictos, negociar con las autoridades, tomar decisiones estéticas y administrativas, organizar actividades, coordinar los diferentes grupos y facilitadores, reunir el material surgido en los procesos de creación, dar seguimiento a los participantes, pasar muchas horas conversando con ellos, entendiendo y compartiendo experiencias vitales que generen un vínculo basado en el afecto, que generen empatía y se pueda dialogar de manera constructiva, aprender a escucharnos entre nosotros y a aprender a contar nuestras historias con la finalidad de expresarlas al público.

La investigación es fundamental como metodología de trabajo, porque nos provee de teoría y bases sólidas para orientar los testimonios de los participantes, con la finalidad de fortalecer el sentido identitario, la memoria en contextos de encierro, el imaginario colectivo, y a fortalecer el sentido crítico en torno a la represión, el olvido, el poder, etcétera; y para entender el contexto en el que viven los internos, sus circunstancias, sus rasgos culturales y emotivos. Siendo población vulnerable[14], sus necesidades no son como las de cualquier artista, por lo que debemos acoplarnos a sus necesidades y a los protocolos de la institución penitenciaria. El número de participantes suele ser reducido ya que son personas que esperan construir con los facilitadores, una relación personal basada en la creatividad y la reflexión. Esto descoloca

[14] Así designados por la CNDH México: http://informe.cndh.org.mx/menu.aspx?id=23

la creación artística de la búsqueda del objeto estético, ya que su relación no se basa en el arte, sino consigo mismos y con la idea que tienen del exterior.

La experiencia que he desarrollado como tallerista en contexto penitenciario, ha orientando mi misión a construir un discurso y una práctica que los aleje del encierro, sin embargo, encuentro necesario no romantizar la cárcel, sino observarla desde una perspectiva académica. La carga política que recae sobre las personas privadas de su libertad hace que el teatro en contexto penitenciario, más que una actividad recreativa, se vuelva un acto de resistencia, resiliencia y autodeterminación.

La cárcel: aparato disciplinario y visión artística

En *Vigilar y castigar. Nacimiento de la cárcel* (1975), Michel Foucault muestra cómo el sistema penitenciario moderno representa un mecanismo social y teórico donde se instrumenta el poder, y se refiere al complejo arquitectónico carcelario, como la construcción, implementación y sistematización de las arquitecturas de dominación social.

En la historia de la humanidad han existido diversos procedimientos disciplinarios: por ejemplo: los conventos, los ejércitos y también los talleres de artesanos. Pero no es solo a través de la dominación del cuerpo que opera la disciplina, sino que existe la formación de un vínculo que, en el mismo mecanismo, hace más obedientes y útiles a las personas. Es una fuerza mayor que la capacidad de vencer el cuerpo: este saber y este dominio constituyen lo que podría llamarse "tecnología política del cuerpo" (Foucault 22). Se conforma a través de una política de las coerciones que constituyen el comportamiento, los gestos, la manipulación calculada del cuerpo. El poder no se constituye como una propiedad sino como una estrategia, una disposición de maniobras, tácticas, técnicas y funcionamientos; que se descifran en una red de relaciones siempre tensas, siempre en actividad.

En el sistema penitenciario mexicano existen políticas coercitivas que influyen en el comportamiento de las personas privadas de su libertad. En este caso, entendemos que, quienes ejercen el poder dentro de la cárcel, no son aquellos que representan la autoridad, sino que la misma población penitenciaria es la que participa en la legitimación

del poder, que incluso coopera con la autoridad creyendo que lucha contra ella. El poder dentro de la cárcel, de manera no oficial, está sustentado en un sistema regido por el dinero, el uso de la fuerza y el intercambio de favores. Los custodios no acostumbran a usar la fuerza, simplemente delegan sus responsabilidades a los internos, quienes se encargan de que los demás cumplan sus tareas coercitivas y con alinearse a las normas establecidas por la institución o por la persona a cargo. Reorganización punitiva que trae consigo una consecuencia clara: los oprimidos se encargan de oprimir a quienes son como ellos.

Esta forma de participación en las relaciones de poder permite que los internos legitimen a la autoridad desde distintos niveles, porque se vuelven capaces de entenderla apoyándose en ella, formando parte de ella y asumiéndola. Para Foucault, el cuerpo entra en una dinámica del poder, constituyéndose en un pequeño poder dentro de la 'microfísica del poder', que opera en todos los aspectos sociales de la vida, y evidencia el papel fundamental que tiene el ser humano en la construcción de sociedades, en las decisiones que estas tomen y que estas disposiciones afectan directamente la construcción del individuo. (Foucault 27).

El cuerpo manifiesta un sinnúmero de movimientos, actos, tácticas, estrategias, simbolismos, maniobras, las cuales implementa al interior de las distintas relaciones que establece con los demás cuerpos o micropoderes. Esto puede verse reflejado bajo las numerosas disciplinas que ha impuesto la sociedad, con la finalidad de lograr un determinado comportamiento, encasillándolo de acuerdo a los espacios donde se desenvuelve (casa, trabajo, escuela, supermercados, salas de cine, etc.). El sujeto está limitado en su movilidad, debido a que ha perdido la libertad por estar vigilado constantemente; en consecuencia, su expresión corporal y su desarrollo mental, y en cierto modo, su necesidad de sentir y pensar libremente, se han visto coartadas. A lo largo de su formación, el individuo se ve sometido a una especie de laboratorio de poder que lo forma, lo instruye en la casa o en la escuela, lugares donde es evaluado constantemente y confrontado con las normas que rigen en la sociedad.

Los procesos de teatro comunitario pueden entrar en las mismas dinámicas que Foucault enuncia en la instrumentalización del poder, las 'micropolíticas'.

> Micropolítica: Guattari la explica como la redefinición del terreno de juego mediante la cual ingresaban en la arena de lo político toda una serie de ámbitos (las relaciones sexuales, familiares, laborales, institucionales, clínicas o escolares) que hasta ese día habían quedado excluidas de ella por su presunta pertenencia a la esfera privada. (Pardo s/p).

Desde esta plataforma podemos utilizar el conocimiento para construir un espacio micropolítico que valora la reinserción social, el trabajo en equipo, la práctica comunitaria, lo grupal, que, de esta forma, se constituye en una herramienta poderosa para empatizar y reconocernos en el otro. Es así como podemos construir un espacio organizativo desde donde se planteen paradigmas ajenos a los que se viven dentro de la cárcel. Sin embargo, estoy consciente de que estas dinámicas coercitivas, frente al contexto del taller en el que me manejo, también pueden contener un carácter de implementación de ideas autoritarias o cerradas.

No es casualidad que Foucault haya visto en el sistema panóptico una arquitectura del poder moderno. El panóptico es un modelo arquitectónico carcelario que consiste en alinear el espacio de modo que los individuos se vean inmersos en una disciplina institucionalizada regida por una visibilidad permanente de sus movimientos. Para Foucault, el panoptismo y la disciplina están relacionados. El panóptico está al servicio de la sociedad disciplinaria; una sociedad donde diariamente estamos siendo vigilados, donde enfrentamos poderes y micro-poderes que, si actuamos en contra de ellos o cometemos algún ilícito que atente contra la integridad de las sociedades implantadas, seremos juzgados y castigados, con el fin de ser educados y corregidos.

Para entender la cárcel desde una visión artística he procurado traducir los símbolos y signos que observo, en actividades diseñadas para construir el significado del sistema penitenciario en diálogo con las y los internos. Así, hemos encontrado definiciones diversas sobre los fenómenos que la constituyen por medio de la literatura, el teatro, la música y la danza. A través del teatro, no buscamos representar un texto dramático, sino proporcionar herramientas orientadas a la trans-

formación de la vida de las personas privadas de su libertad. Por ello, preguntándonos cuál es la importancia de escenificar una obra de esta naturaleza a la cárcel, creamos una pieza desde sus cimientos readaptando el texto.

Teatro y realidad

La singularidad del acontecimiento teatral está constituida por una triada de sub-acontecimientos que lo definen: "el acontecimiento convivial, el acontecimiento de lenguaje o acontecimiento poético y el acontecimiento de constitución del espacio del espectador. (Dubatti 172).

Esencialmente, el teatro consiste en cuerpos humanos reunidos en un mismo espacio y compartiendo el mismo tiempo, así podría resumirse el acontecimiento convivial, pero existen características que lo dotan de esencia: presencia aurática (Walter Benjamin) (presencia energética de artistas, público, técnicos), espacio (dimensión simbólica y técnica del lugar) y tiempo. El teatro se caracteriza por ser una experiencia vital atravesada por lo real. En un escenario, con actores profesionales, el convivio denota una construcción poética particular, diferente a la representación en una cárcel interpretada por presos, donde el convivio nos proyecta a una estética diferente que dimensiona el convivio en un plano social.

Respecto al *lenguaje poético*, en un escenario contamos con luces de sala, telón, butacas, actores; y, en el contexto penitenciario, con filtros de seguridad, custodios, rejas, internos. En el convivio de la escena se instaura el significado de los símbolos, buscando que el escenario y los actores sean espacios neutros, con la finalidad de construir y reproducir, a través del arte teatral, una interpretación de la realidad. En la cárcel, la carga simbólica de los elementos que la constituyen habla y proyecta significado. En ambos casos participamos en un acontecimiento en el plano de la realidad en términos ontológicos: cuerpos humanos representando un mundo poético; sin embargo, en términos sociales no estamos aconteciendo el mismo evento. El espectador y el actor se encuentran en la misma realidad, un sistema donde operan procedimientos disciplinarios; en ese sentido, el teatro se convierte en una reacción frente a los sistemas coercitivos, organizadores de la po-

blación marginalizada, donde, esos cuerpos no normados por fin adquieren voz y derecho a reivindicar su identidad y el espectador puede ser testigo de esa realidad. "Ese era el sueño de Antonin Artaud: convertir el acontecimiento poético en puro acontecimiento vital, permanecer en la primera instancia del convivio, no separar la poesía de la vida." (Dubatti 175).

Salón Oriental Palace

En la implementación de talleres culturales en el reclusorio, lo importante es conseguir la mayor cantidad posible de participantes, tanto de los grupos ya formados, como principiantes que quieren aprender alguna habilidad artística. En el 2017 lancé la convocatoria de la *Big Band Oriental Palace*, que registró 9 integrantes, para alcanzar más tarde, mediante alianzas con grupos ya conformados, el número de 16 participantes. Para el Proyecto Oriental Palace realizamos la misma estrategia, colocamos carteles en el área de actividades culturales invitando a participar en el casting para realizar el montaje de una obra teatral.

En la primera reunión se presentan los objetivos claros, concisos, orientados a la acción, abiertos y factibles, a compartir dentro del taller.[15]

> 1. Aumentar nuestra creatividad: el poder que tenemos de imaginar circunstancias, lugares, objetos, etc. Nuestra imaginación nos puede ayudar a que nuestro entorno cambie, a mirar nuestra vida desde un aspecto diferente.
> 2. Aprender de gente diferente a nosotros: vivimos en un mundo multicultural que influye de manera positiva y nos permite aprender unos de otros. Es común observar que raramente se entabla relación fuera de los grupos de pertenencia. Cuando nos abrimos a conocer gente distinta a nosotros, nuestro mundo se amplía y podemos aprender todo tipo de cosas.
> 3. Cultivar nuestra vida interior: Todos contamos con un vasto mundo interior, determinado por nuestras emociones, imagi-

[15] Obtenidos del Programa de Facilitación Creativa de Partners for Youth Empowerment (PYE) (Aliados por el Empoderamiento Juvenil).

nación, sueños y esperanzas. Cuando prestamos atención a este mundo, tenemos claro cuáles son nuestras creencias e ideales y podemos descubrir una brújula interior que nos guía para tomar decisiones y vivir una vida que nos haga sentir orgullosos.
4. Descubrir maneras de usar nuestra creatividad para marcar la diferencia: Mientras más nos expresamos, más el mundo sabe de nosotros. Así tenemos mayor facilidad de encontrar qué acciones se acomodan mejor a mi personalidad.
5. Divertirnos: La más importante. Por eso venimos al taller.

Después de compartir los 5 objetivos que elegí, ellos expresaron algunos objetivos vinculados a sus sueños dentro del teatro, lo que se concretó en un punto 6: Crear una obra de teatro, que expresaba sus inquietudes: salir a actuar en un teatro profesional; el deseo de que su familia los pudiera ver actuar: otros, con modestia, decían que amaban el teatro, que lo hacían desinteresadamente y buscaban continuar su formación profesional. Estos objetivos significaron un motor para que participaran en el proyecto durante 11 meses.

Es interesante que hayan tomado los objetivos como el 'qué se va a hacer' y no 'cómo se va a hacer'. Uno de los objetivos que no está escrito y que, en mi opinión, es el principal, tiene que ver con la construcción de redes de afecto, un gran motor para impulsar ese 'cómo se va a hacer'. Existe una ventaja en este modelo pedagógico que he adoptado y que he procurado implementar: la mayor parte de la población privada de la libertad viene de contextos violentos que nunca les permitieron cultivar su mundo interno y generar pensamiento crítico; es por este motivo que busco romper ese ciclo construyendo lazos de amistad para generar complicidad y entendimiento, y compartir colectivamente nuestros deseos y necesidades y que estas puedan ser encontradas y habitadas dentro del teatro, en función de acuerdos comunitarios:[16]

1. No menospreciarse a uno mismo ni a los demás: No hay nada que frene más nuestra creatividad que tener a alguien que nos infravalore. Incluso estando en un espacio seguro, tendemos a ser

[16] Obtenidos del Programa de Facilitación Creativa de Partners for Youth Empowerment (PYE) (Aliados por el Empoderamiento Juvenil).

nosotros mismos las personas que más nos menospreciamos. Tomar riesgos y salirse de la zona de confort producirá juicios. Buscamos que en este proceso de montaje nos liberemos de eso.
2. Estar abierto a probar nuevas opciones: Estamos seguros de que somos muy inteligentes y quizás sabemos muchas cosas, aun así, queremos invitarlos a tomar riesgos, a no tener miedo a equivocarse. Dentro de este proceso aprenderán a bailar, a actuar, jugarán con sus emociones y pondrán a prueba su inteligencia, mientras más riesgos tomen, más van a disfrutar el proceso.
3. Escuchar con atención: Cuando están en silencio oyendo las indicaciones puede parecer que están poniendo atención, pero una cosa es oír y otra escuchar con el corazón. Lo llamamos 'escucha generosa', como si le estuviéramos regalando a nuestros compañeros lo mejor de nosotros, nuestro tiempo y nuestro interés. Busquemos hacer de este espacio un lugar para escucharnos.
4. Respeto a los demás, a uno mismo y al entorno: Hay que tratar a los demás como me gustaría que me traten. También hay que saber escuchar a nuestro cuerpo, si necesitamos descanso, ayuda o tenemos hambre, es necesario atenderlo y respetarlo. Tenemos la oportunidad de usar un espacio privilegiado en el reclusorio, así que cuidémoslo, mantengámoslo limpio y mejor de cómo lo encontramos.
5. Participación plena: Siempre dar lo mejor de nosotros mismos.

Al pedirles que manifestaran otro acuerdo de la comunidad, ellos pidieron una cláusula dentro del punto cuatro: 'respetar el tiempo de los compañeros y que, si iban a faltar a la clase, avisaran de antemano'. Con el tiempo pude corroborar la necesidad de este acuerdo: muchos de los participantes desertan, llegan tarde o faltan sin ninguna explicación; es una manera de manifestar su relevancia individual frente a lo colectivo, ya que su ausencia representa un peligro para el proceso y, por ende, se debería de reconocer su importancia. Sin embargo, a lo largo del proceso siempre busqué darle prioridad al colectivo, por encima de los individuos.

Propuesta de dirección

Dentro de la primera semana de trabajo se propuso "Yo soy el rey del mambo", proyecto en el que se conjugan distintas disciplinas: teatro, danza y música, ideal para el colectivo multidisciplinario de artes escénicas integrado por la Big Band Oriental Palace, la recién creada compañía teatral y la compañía de danza urbana.

El teatro musical es una propuesta artística que busca que los integrantes participen en todas las tareas, que los actores bailen y que los músicos actúen, y que tengan objetivos orientados a la motivación y el desarrollo creativo, aportándoles herramientas expresivas que les permitan generar autoestima, resiliencia, pensamiento crítico y perspectiva frente al encierro que están viviendo. A nivel de dirección, esto se traduce en acompañamiento a sus procesos psicológicos y emotivos; en asignarles tiempo para que compartan sus inquietudes, sueños, problemas… lo que puede traducirse en una mayor participación en la disciplina y el compromiso; que no falten, que se aprendan sus textos y desarrollen roles de enlaces comunitarios.

¿De qué trata la obra? ¿Cuál es su pertinencia dentro del contexto penitenciario? Estructuralmente, la obra muestra una visión histórica y técnica del mambo, al lado del drama de sentirse un genio incomprendido que vive Pérez Prado, de quien, dentro de la acción dramática, se plantea la posibilidad de que no sea el creador del mambo, y, por tanto, no le corresponda el título de 'rey del mambo'. Una de las primeras decisiones que tomé consistía en que la obra tuviera un carácter autorreferencial y de crítica institucional, por lo que, si el discurso no servía para atender de manera crítica el contexto de los internos, yo debía hacer una reescritura, para integrar los testimonios de los participantes, recabados en el laboratorio escénico donde ellos representarían episodios de su vida, para mostrar, no en un afán moralista, ciertas actitudes antisociales que los habían traído a este lugar.

El conflicto de la obra original es el carácter que lleva al protagonista a crear el mambo, y también lo conduce a la ruina, la culpa y la muerte. Es el segundo elemento a cambiar por el conflicto latente dentro de la cárcel, que, desde la teoría de Foucault, está relacionado con todos los personajes: el ejercicio del poder y la dominación, un mundo de fuerzas que operan dentro de nosotros y nos controlan. Todos los

personajes deberán luchar contra esta fuerza para liberarse de la opresión en la que viven.

Al combinar fragmentos del texto original con testimonios de los internos, la obra se convierte en una metáfora que busca establecer el diálogo entre la ficción y la realidad.

Este replanteamiento tiene un doble objetivo:

1. Acercamiento al teatro testimonial: esto agilizaría los procesos pedagógicos actorales enfocados a una actuación autorreferencial, vinculada a la presentación de ellos mismos, más que a la representación de un personaje, para facilitar el trabajo de los participantes de nivel principiante, pues reduce la necesidad de recursos técnicos actorales. A los internos con un nivel intermedio, se les otorgan personajes para ser representados, que, a nivel dramático, sirven para situar en su contexto a los actores autorreferenciales.
2. Crítica institucional: elemento crucial a partir de la idea de hacer de estos espacios de manifestación artística un lugar donde se pueda ofrecer una alternativa para cuestionar y mejorar la institución.

La reescritura del texto es un híbrido entre la propuesta de dirección y el proceso pedagógico del proyecto.[17] En primera instancia, invitamos a los compañeros a pensar juntos en identidad, territorio y memoria, para un cambio de título, autorreferencial y acorde a la dimensión social en la obra. Llamarla *Big Band Oriental Palace*, nuestra primera idea, generaría confusión por ser el nombre del grupo musical que estaría integrando a un grupo teatral naciente y a un grupo coreográfico. Entonces elegimos llamarla "Salón Oriental Palace", un nombre que hace alusión al ambiente de encierro y de control donde se desarrolla y mantiene el concepto de territorio, la cárcel.

La cárcel, un elemento inexistente en el texto original, porque, si bien Pérez Prado tuvo problemas con la ley, no estuvo encarcelado. Decidimos hacer un giro hacia el teatro épico de Brecht, que nos daría

[17] Mi experiencia en dramaturgia parte de las herramientas vinculadas al análisis de textos aprendidas en el CUT, y de haber escrito dos textos dramáticos: *La Raza del Sol* (2012) y *Dementia* (2014).

la oportunidad de situar a los internos en su contexto original y plantear sus problemas en el horizonte de la obra. Un teatro que nos aleje del aspecto sensible y nos acerque a la crítica, al entendimiento del fenómeno carcelario, que nos invite a reaccionar ante él y nos permita integrar textos narrativos en voz del Presentador, personaje que, al interactuar con el público, genera *distanciamiento* y construye un diálogo directo con el espectador.

Ante los personajes mantuvimos una postura similar, transformamos a Pérez Prado, de confundido y victimizado, en victimario, figura de autoridad, ejecutante de la privación de la libertad, y al mambo, en el sistema coercitivo bajo el cual se encuentran sometidos los internos, quienes, al darse cuenta del poder que los domina, se rebelan ante él, hasta destronarlo.

Patricia, la periodista, el personaje guía en el texto original, en nuestro replanteamiento, es interpretado por un grupo de internos de nuevo ingreso que buscan cómo ejercer su propia libertad dentro del reclusorio, que entienden el sistema que los oprime y discuten cómo pueden destronarlo. Eliminamos cualquier referencia a los roles femeninos, por ejemplo, Patricia, quien, al final del texto original deja de ser una mujer crítica y, dominada por el encanto de Pérez Prado, pierde la voluntad. Todos los personajes en "Salón Oriental Palace" son del género masculino, con el propósito de no tener que hacer representaciones actorales de mujeres desde actores hombres. Integramos dos personajes custodios, readaptación de los diálogos del trompetista y el muchachito de la esquina[18], que refuerzan el poder que Pérez Prado ejerce sobre los reclusos.

El replanteamiento estructural de la obra, además de los cambios señalados respecto a tema, lugar, conflicto y personajes, incluye un final diferente al del texto original. Los elementos que, con algunos cambios de personajes, se conservan: las escenas que muestran de manera histórica cómo es el mambo, las que se refieren al carácter de Pérez Prado, y, lo más importante, las coreografías y los musicales con orquesta en vivo, que le dan ritmo y vitalidad a la obra teatral.

[18] "El muchachito de la esquina es precisamente quien me ha dicho esta mañana: ¨No hay nada como el mambo¨" (García Márquez 1951).

Conformación de equipo

Conmigo en la dirección del proyecto, hubo un equipo de profesionales externos a cargo de las diferentes disciplinas: Coordinación musical: Ramón Cedillo, director de la *Big Band*. Área coreográfica: Daniela de los Ríos. Asistente general: Andrea Cosette Borges. A los integrantes de la Compañía teatral penitenciaria, de amplia trayectoria, Los Radicales: 'El Cachetes', 'Sosa', Adán, 'Maelo', 'Lino', 'Juve' y 'Plata'[19], se sumaron internos que habían participado en montajes teatrales dentro y fuera del reclusorio, y algunos otros que fueron invitados por sus amigos, hasta alcanzar una participación de 28 internos, que logran permanecer, no exclusivamente por su talento, sino por su perseverancia, compromiso y el valor que le dan al proyecto, lo que construyó estrechos lazos afectivos.

En el área de danza contamos con el apoyo del grupo con experiencia en salsa y cumbia, dirigido por Montana, que, al ser interno, fue nuestro enlace comunitario en el área de danza. Lo explico: a nivel de organización hay una jerarquía vertical: director/productor, maestros especializados, asistente y enlaces comunitarios. Roles que son desempeñados por externos, excepto el de enlaces comunitarios, que, por su importancia, es asumido por internos en el rol de gestores y líderes comunitarios, encargados de vincular el proyecto teatral con la comunidad a la que pertenecen, para darle seguimiento a las tareas, solicitar espacio de ensayo, gestionar producción dentro del reclusorio, buscar nuevos internos interesados en las artes, difundir el proyecto al interior del reclusorio y motivar al grupo. Gracias a ello podemos dialogar y negociar abiertamente, y vivir experiencias de mutua afectación y respeto, es un gran paso para democratizar los roles creativos, políticos y sociales y generar una renegociación de poder; un ejemplo de cómo el engranaje y las dinámicas sociales del teatro generan comunidad, nos permiten experimentar maneras de organizarnos, sin contar necesariamente con un vínculo económico, sino involucrando nuestro cuerpo, intelecto, afectos, sueños y frustraciones; propiciando un espacio micro-político que transforma los paradigmas de las relaciones establecidas en la cárcel.

---

[19] Los apodos protegen su identidad, ya que ellos desean mantenerse en el anonimato.

Bitácora de ensayos

El referente del teatro épico nos proporcionó ventajas de montaje. Por un lado, ensayábamos y montábamos la obra, y por el otro, determinado por el ejercicio convivial, discutíamos conceptos como poder, privación de la libertad y dominación, lo que propiciaba abordar otros temas: disciplina, amistad, compañerismo, compromiso, voluntad, etc., una combinación de elementos sociales que propicia el pensamiento crítico dentro del contexto penitenciario.

Los primeros quince minutos se dedican a generar una conexión con los internos, desde un lugar que no representa una actividad productiva o una relación de poder; que nos permite construir un vínculo para hablar de cosas simples y cotidianas, o muy profundas y hasta dolorosas, sobre su vida personal y sus emociones. En lo personal, busco que sea un espacio de afectación mutua, donde también yo les puedo confiar mis sueños y frustraciones. Muchos de los participantes permanecen en el montaje, gracias a este espacio, en el que encuentran un soporte afectivo y comunitario que no hallan en otro lugar en la cárcel.

La segunda actividad consiste en calentamiento físico, estiramiento, concentración, manejo de voz, cuerpo y espacio. Tiene el objetivo de mantenerlos relajados, despejar su mente de pensamientos recurrentes y proveerles de herramientas técnicas para su mejoramiento actoral, vinculadas a los objetivos planteados en el taller, e incluso para aplicarlas en su vida diaria.

La tercera sección es la más extensa, entre una y dos horas de duración; se ocupa en la implementación y coordinación de ejercicios de improvisación, orientados a montar escenas que muestren cómo es la vida dentro de la cárcel, cómo llegaron al reclusorio y cómo eso afectó su visión de la vida. Vinculados al lenguaje teatral, estos ejercicios de toma de contacto, que consisten en prácticas narrativas o entrevistas, les sirven para generar confianza en sí mismos. Estos ejercicios son muy dinámicos y divertidos y muy útiles para aquellos que se consideran penosos o les cuesta trabajo expresarse.

Técnicas básicas de improvisación teatral:

- Decir sí, implica que validas la imaginación del otro para jugar.
- La primera idea es la mejor, esto nos ayuda a no pensar demasiado nuestras respuestas y fluir de manera divertida.
- Hacer que tus compañeros luzcan.

Los temas que surgieron en los juegos de improvisación, correspondieron a momentos que muchos de ellos vivieron: ¿Cómo fue que te atraparon? ¿Cómo fue tu experiencia en los juzgados? ¿Cómo fue tu primer día dentro del reclusorio? ¿Qué fue lo que más te sorprendió al entrar a este lugar? ¿Cómo se comporta la autoridad contigo y con ustedes?

En cada improvisación se les pide a los participantes que recreen las escenas de acuerdo a sus propias experiencias. Se les invita a organizar la utilería a su gusto y a dirigir, por un breve tiempo, a sus compañeros en la improvisación, para que supieran qué personajes eran, qué actitud tenían y cuál el mensaje principal que debían transmitir. Cada participante tenía la oportunidad de representar su escena y proponer ideas que más tarde serían integradas al texto.

Las improvisaciones propiciaron un ambiente de juego y compañerismo que dio un buen impulso al proyecto. Mientras ellos las realizaban, yo tomaba nota del lenguaje que usaban, el perfil de sus personajes y sus acciones dramáticas, elementos que nos servirían para plasmar sus experiencias en la obra, y para comenzar a tomar decisiones sobre el reparto del elenco, con base en los ejercicios realizados y en el compromiso que iban mostrando dentro del proyecto.

Cada vez que encontrábamos una improvisación que funcionaba, discutíamos sobre su posible adhesión a la obra. Platicábamos horas sobre la importancia de los temas a tratar y de cómo podíamos integrar la crítica sin caer en lo panfletario o en lo ilustrativo. Así llegamos a la conclusión de que era necesario que hubiera personajes de la obra que fueran ellos mismos, internos que, al entrar al reclusorio, se encontraran con un sistema dominante y opresivo, al que, metafóricamente, llamaríamos 'mambo'.

Las improvisaciones nos llevaron a desarrollar escenas y las escenas nos condujeron a la creación de personajes, entre ellos, el presentador, los internos y los custodios; roles que construyen el contexto en

que nos encontramos. Fueron los mismos internos quienes, dentro de las improvisaciones, seleccionaban ciertos roles y más tarde se quedaban con ellos por la facilidad creativa con la que los abordaban. Al realizar las improvisaciones surgían frases y acciones que iba escribiendo en mis bitácoras y a las que les daría forma en la estructura dramática del texto. Se integraban, borraban, mezclaban y, conforme terminaba de escribirlas, las ponía a prueba con los actores para que probáramos si funcionaban o no.

El texto de "Salón Oriental Palace" es un testimonio del proceso que se llevó a cabo con los internos; al leerlo, podemos observar que las escenas sostienen las reflexiones surgidas en los ejercicios de improvisación; y, en los personajes, podemos percibir la personalidad de los internos que construyeron e interpretaron los papeles.

El andamiaje para construir la obra a escenificar, consistía en mezclar los testimonios de los participantes y el texto original "Yo soy el rey del mambo". Y quiero resaltar que las palabras de los internos siguen ahí. Los temas para improvisar: el ingreso a la cárcel, el primer día en el reclusorio, los custodios, el tedio en el encierro, la libertad y el legado, están abordados, respectivamente, en las escenas 3, 5 y 7 del primer acto; y en la escena 2 y en el epílogo del segundo acto.

La primera parte del proceso, orientada a proporcionar herramientas actorales, crear el grupo y reescribir la dramaturgia, nos llevó seis meses de laboratorio, para explicar y enseñar sobre la energía en la escena, perspectiva, cuarta pared, teatro y performatividad, narrativa y lenguaje dramático, y desarrollar un lenguaje propio como compañía.

La segunda fase consistió en el montaje de la obra, o 'crear una obra teatral', que fue el objetivo 6 propuesto por los internos, y que está relacionado con los criterios a evaluar de acuerdo al planteamiento: que esté apegado a la propuesta de dirección, al éxito con el que entre todos adaptamos el texto dramático, a la capacidad interpretativa de los internos, los medios de producción, los tiempos de ensayo, la disciplina y el contexto en el que se realiza. La obra teatral como producto final se encuentra en segundo plano en relación a la metodología y el proceso de montaje, sin embargo, es necesario tener un producto final, ya que esto les sirve a los internos para reconocer su esfuerzo y entender el fenómeno teatral como exposición de sus ideas a los espectado-

res, así como para traer beneficios profesionales para los maestros que participamos en este proceso.

Al contar con los elementos necesarios para montar, solo nos hacía falta tiempo para ensayos y una fecha de estreno, así que, en septiembre, propusimos un calendario de tres meses de trabajo que concluiría en el ensayo general del 11 de diciembre y en el estreno el 18 de diciembre.

Sin embargo, la segunda etapa estuvo marcada por problemas de desgaste, falta de compromiso, impuntualidad, inasistencia, deficiente memorización de sus parlamentos y olvidos de su marcaje. Al observar que una de las principales causas era que no encontraban una motivación suficiente, pues estaban acostumbrados a los resultados inmediatos, a los procesos cortos y a recibir órdenes, cambié mi estrategia, implementé un sistema de estímulos y sanciones para que los participantes se disciplinaran. Es contradictorio que, en un proyecto que impulsa el espíritu crítico y que cuestiona conceptos de control, poder y manipulación, al final haya tenido que recurrir a medidas coercitivas para mantener el control disciplinar del grupo. Como lo planteó desde el principio, esto tiene que ver con las condiciones sistemáticas que los atraviesan, se trata de personas que han incurrido en actos antisociales, que han decidido no obedecer a los acuerdos y objetivos de una buena convivencia social; por ello, tuve que recurrir a ofrecerles dinero como recompensa, a quienes fueran puntuales, se aprendieran sus textos y no faltaran a los ensayos; y, a advertirles que los maestros nos saldríamos del proyecto si ellos no presentaban resultados concretos. Si bien esto trajo una serie de manipulaciones y conflictos a nivel interno y los maestros teníamos que negociar con algunos internos para que tuvieran paciencia y no regañaran a otros compañeros, en general respondieron bien ante estas medidas disciplinarias.

Hacia la etapa final del montaje, al darnos cuenta de que el interno que interpretaba a Pérez Prado tenía una carga de trabajo mucho mayor que los demás, decidimos dedicar a este actor casi por completo los últimos ensayos, lo que trajo inconformidad y celos entre los demás internos. Otras complicaciones surgieron cuando unimos a los elencos de música, danza y teatro; al interior de cada grupo había problemas de disciplina y de relación. En el grupo de música había luchas de poder

por ver quién sería el líder de la banda. En el de baile, el que los niveles interpretativos fueran muy disímiles, se prestaba a que quienes manejaban mejor su cuerpo fueran más indisciplinados porque sentían que se les prestaba menor atención. En el de teatro, las rencillas entre compañeros y la indisciplina contribuían a complejizar el montaje.

Algunos compañeros todavía luchaban con la memoria y con problemas técnicos de voz y de energía corporal en escena, cuando faltaba una semana para el ensayo general, sin embargo, el montaje ya estaba completo y contábamos con producción, vestuario e iluminación. Decidí prescindir de elementos de escenografía para resaltar las características del entorno arquitectónico y potenciar los símbolos que emanan del lugar, los rasgos que la realidad comparte con la escena, para que los espectadores 'no olviden' que se encuentran dentro de una cárcel. Mi intención no es ocultar o negar dónde nos encontramos, sino evidenciarlo. Los elementos de vestuario y utilería, se produjeron con el apoyo de la UNAM y del CUT, a través de sus bodegas. El responsable del diseño de iluminación sería Wilmer, interno del Reclusorio Oriente y encargado de iluminar todos los eventos del auditorio.

En estas condiciones solo nos faltaba presentar la obra con público, pero como había problemas en los grupos y la actitud de algunos internos era pesimista, lo sometimos a votación: compromiso total o renunciar al proyecto: hicimos un acuerdo de paz entre nosotros, comprometiéndonos a nivel personal, a desarrollar nuestro trabajo lo mejor posible.

Ensayo general y estreno

Para la primera presentación, el área de actividades culturales del Reclusorio nos proporcionó 240 internos del área de nuevo ingreso para atender el espectáculo. Los 10 músicos de la orquesta, instalados en una plataforma elevada, más los 12 bailarines y 10 actores en escena, hacían un total de 32 participantes. Al momento en que los espectadores entran al auditorio inicia la función, dándoles una breve introducción de lo que van a ver y se les explica que el espectáculo ha sido montado en el reclusorio, por actores que son internos como ellos.

Una vez iniciada la función los actores se desenvolvieron con soltura y ánimo. Durante el primer acto los espectadores estaban atentos

y reaccionaban a la obra. Al pasar al segundo acto, los espectadores comenzaron a sentirse cansados y a lanzar comentarios de burla. Al finalizar recibimos abucheos de los espectadores, reacción inesperada que nos llevó a no dar las gracias. Al menos tenemos la certeza de que fueron honestos al expresar su opinión.

Desanimados, los actores no entendían lo que había pasado ni las reacciones del público. El personal del sistema penitenciario nos comentó que la gente de la cárcel no está habituada a ver teatro, mucho menos una obra de una hora y cuarenta minutos, demasiado complicada, con la cual no podían identificarse y tenían que pensar mucho para entenderle; y también se refirieron a la insuficiente preparación de los actores para presentar un texto de esta complejidad. Mis notas para los actores estaban orientadas a fallas que ya habían presentado anteriormente: falta de concentración y presencia en el escenario, en especial el protagonista Pérez Prado y el actor que interpreta al interno 1, su falta de energía y presencia escénica hacían que la atención del espectador no se centrara en la historia, sino en los errores y la corporalidad de los actores. A nuestro favor: las coreografías y la música atrapaban la atención del espectador y mantenían el ritmo de la obra.

Solo teníamos un ensayo para poder reparar nuestras equivocaciones. ¿Qué había salido mal en el ensayo general? ¿Qué necesitábamos practicar para enmendar los errores? ¿Teníamos tiempo para arreglar algo? Estas preguntas sirvieron de aliento a los actores para ordenar sus ideas, mitigar sus inseguridades y reflexionar: "la función es un reflejo del proceso, llegar tarde, no estudiar y no tener disciplina con las tareas, trae como consecuencia nuestros errores en el escenario"; "es una obra que exige mucho de nosotros, no sabíamos lo que necesitábamos entregar hasta ahora […] necesitamos estar más unidos como equipo" ('Adán' 29 de noviembre 2019).

Una nota que les compartí, y que para mí era la más importante, tiene que ver con el acto de presentar, contra el acto de representar. Para el proyecto era muy importante que se trabajara la actuación autorreferencial, sin embargo, ellos querían 'actuar' sus propias experiencias personales. A petición de ellos realizamos un par de ejercicios de voz y proyección de energía en el escenario, les di algunas notas a trabajar y cerramos el ensayo repasando el final de la obra. Ese día el

equipo estaba muy unido, mostraron mucha empatía entre ellos y nos dimos aliento para dar la función de estreno.

Día del estreno, auditorio lleno, con un público más exigente, convocado por la institución: los adultos mayores y personas con alguna discapacidad del dormitorio 1; los internos reincidentes del dormitorio 3; además, como invitados especiales, algunos funcionarios públicos y los integrantes de la compañía Conjuro Teatro, dirigida por Dana Aguilar Murrieta, quien había presentado la obra "Yo soy el rey del mambo"; y familiares y amigos de los internos.

Además de que los integrantes llegaron nerviosos al auditorio, ya que solamente habíamos tenido un ensayo para arreglar los errores que habíamos detectado en el ensayo general, se presentó otro problema: uno de nuestros actores, llamado a diligencia, habían salido del reclusorio para hablar con el juez sobre su caso. Era la segunda vez que, en un proyecto en el reclusorio, el día de la función, uno de mis actores tenía que ausentarse por causa de fuerza mayor. Así que, con texto en mano, antes de dar inicio a la función, informé a los asistentes que yo haría esa suplencia y les pedí que no fueran muy exigentes con nosotros, que nos dieran la oportunidad de equivocarnos y que esperábamos que disfrutaran la función. Esto inyectó mucha energía en los espectadores, comenzaron a aplaudir y estuvieron motivándonos a lo largo del primer acto, riendo y participando, verdaderamente entusiasmados con la función. Durante el segundo acto comenzamos a recibir los mismos comentarios de aburrimiento y hartazgo que en el ensayo general, al grado que tuvimos que cortar la función unos 20 minutos antes del final, hicimos la última coreografía y dimos las gracias.

Al finalizar atendimos a los invitados especiales en la parte de atrás del escenario. Los funcionarios se mostraron muy contentos por los resultados cuantitativos, más que por los cualitativos, debido al número de participantes y el esfuerzo realizado. Los integrantes de Conjuro Teatro nos felicitaron por el esfuerzo, y su directora les dio notas sobre presencia escénica y lógica de los textos a los actores, para que mejoraran su interpretación en el futuro, y felicitaciones por la adaptación y el compromiso.

Esas dos funciones sirvieron para que los internos se sintieran motivados en mejorar su interpretación y en trabajar sus habilidades téc-

nicas. Acordamos hacer una pausa para descansar durante las fiestas de diciembre y retomar nuestro trabajo a mediados de enero para arreglar las fallas y reestrenar con mejoras la obra, en abril del 2020.

Ya estábamos en pláticas con el sistema penitenciario para que permitiera salir a los internos a presentar la obra, cuando inició la pandemia a causa del SARS CoV-2, por lo que nos vimos en la necesidad de suspender indefinidamente las presentaciones.

Reflexiones finales

Todas las reflexiones concentradas en esta investigación apuntan a que el teatro no es solamente medible o verificable a través de la función, sino también por los ensayos y la importancia del proceso de montaje. En el teatro comunitario, la sola concepción de grupo para generar pensamiento crítico, puede ser vinculada a un proceso de creación con perspectiva social. En ese sentido, podemos afirmar que "Salón Oriental Palace" ha aportado al desarrollo personal de los participantes y que su interés por el teatro parte de una necesidad de expresarse y defender ese medio de aprendizaje.

El concepto de teatro épico utilizado en la obra, aludiendo a Brecht, fue una herramienta para que los internos pudieran expresar de manera testimonial una crítica sobre las circunstancias que viven dentro del penal. El trabajo actoral alude a la creación y construcción de los personajes mostrando sus procesos sociales, desde una visión crítica y objetiva. Asimismo, se integró la danza y la música desde el punto de vista de la cultura popular, lo que favorece a la resignificación identitaria. Este lenguaje habilitó un espacio para cuestionar la manera en la que, desde un ámbito artístico, se manejan las cárceles en México.

Esta investigación, experiencias, ejercicios y conocimientos, pretende ser una guía para aquellas personas interesadas en futuros proyectos de teatro penitenciario. Los ejercicios realizados con los compañeros tienen efecto, les ayuda a relajarse, a divertirse y olvidar que viven dentro de un contexto de encierro. Lo que sirve en gran medida es construir un vínculo con ellos, saberlos escuchar y platicar. La palabra es una herramienta útil al momento de acercarse a esta población. Muchos de ellos han vivido rechazo y experiencias violentas, por lo que agradecen contar con un espacio donde exista empatía, aceptación

y cariño; ellos valoran mucho eso. En relación al cuerpo hay muchos símbolos que proyectan al exterior con la finalidad de mostrarse fuertes, saludables o atractivos. En ese sentido nos funciona el estilo de teatro autorreferencial, porque sus cuerpos están constituidos de una manera que son aceptables dentro de su contexto, pero no tanto para la actuación y la construcción de personajes, ya que muchos de ellos son rígidos.

Uno de los indicadores para la evaluación del proyecto es que los participantes todavía quieren trabajar en "Salón Oriental Palace" y también realizar nuevos proyectos. Esto nos lleva a medir nuestro impacto dentro de la comunidad de manera positiva, ya que podemos hablar de la creación de una compañía teatral, un equipo, que se mantiene bajo las bases planteadas dentro del proyecto y que están ansiosos por retomar las actividades una vez concluyan las restricciones por la pandemia.

En el transcurso de estos dos años, cuatro de los integrantes de la compañía han obtenido su libertad y hemos tenido la oportunidad de contactar con uno de ellos, nuestro compañero "Plata", quien sigue buscando la oportunidad de vincularse a procesos artísticos y reconoce que el teatro fue para él una herramienta para escapar del horror de la cárcel. Sus memorias se remontan a los compañeros, a las presentaciones; recuerda cómo vivió su proceso penal, no se avergüenza de mostrarnos sus emociones y está buscando proyectos artísticos para poder seguir desarrollando sus habilidades como actor.

El vínculo entre contexto penitenciario y teatro hace referencia al fenómeno que pretendo enmarcar en el arte social y comunitario, cuya práctica está ligada a mi visión como artista, orientada a crear un espacio micropolítico, basado en la construcción de una red de personas conectadas por las interacciones que propicia el convivio teatral, y donde la relación entre los participantes se base en la creatividad, el afecto, la vulnerabilidad y la disciplina, en lugar de los vínculos sociales e institucionales que suelen establecerse dentro de las circunstancias que propicia la cárcel. El principal objetivo de este proyecto es alcanzar la construcción de este espacio y dentro de él, fortalecer el sentido crítico en torno a temas de memoria, identidad e imaginario colectivo.

La formación de actores profesionales en contexto de reclusión no es el objetivo principal de este proyecto, sino buscar que los participantes encuentren la manera de expresarse con sus propias capacidades y en sus propias circunstancias; atender su contexto y reconocer la carga política que recae sobre ellos, como personas que han sido sistemáticamente vulneradas.

Es necesario reconocer que, dentro de sus dinámicas y procesos, el fenómeno teatral integra la interacción con el público. No podemos omitir la reacción negativa por parte de los espectadores. Amerita reflexión: ¿el texto seleccionado fue el idóneo?, ¿era muy larga la duración de la obra?, ¿por qué los espectadores no fueron capaces de atenderla hasta el final? La solución que encontramos es cortar el texto y que la obra sea lo más acotada posible.

Fuentes consultadas

Boal, Augusto. *El Teatro del Oprimido.* Nueva Imagen. México, 1980.

Brecht, Bertolt. *Escritos sobre teatro*. Alba. Barcelona, 2004.

Carrión M., Fernando. (2014), "¿Por qué todos los caminos conducen a la miseria del panóptico?" *Revista Latinoamericana de Seguridad Ciudadana 1*, pp.5-9, [Recuperado junio 6 2020]. https://revistas.flacsoandes.edu.ec/urvio/article/view/5-9/1623

Dubatti, Jorge (2005). "Physis natural y physis poética en el acontecimiento teatral". En *Performance y teatralidad*. CITRU. México, 2005 pp. 172-175.

Foucault, Michel. *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. México, 1975.

García Márquez, Gabriel (1951). El mambo (mambo primero). *El Heraldo de México*.
https://aceraizquierda.wordpress.com/2014/04/16/tres-de-garcia-marquez-en-tiempo-de-mambo/

Helguera, Pablo. *Education for Socially Engaged Art*. Jorge Pinto Books. New York, 2011.

Pardo, José Luis. (2003) Breve historia de la micropolítica, *El País*, Madrid.
https://elpais.com/diario/2003/09/06/babelia/1062803168_850215.html

Asociación Mexicana de Investigación Teatral

Desde su fundación en 1993, institución independiente que aglutina en sus labores a investigadores mexicanos y extranjeros dedicados al estudio del teatro mexicano y del teatro mundial, la Asociación Mexicana de Investigación Teatral ha realizado de manera constante, encuentros, congresos, seminarios académicos y algunas publicaciones, como el Anuario de Investigación Teatral, actividades a las que ahora se suman los títulos más recientes: *Teatro del Norte y Fronterizo*, de Armando Partida Tayzan; y las antologías: *El teatro de Seki Sano en el mundo*, *Musas y chamanes de la peste*, *Cruzar fronteras, escenas y contextos*, y *Eficiencia terminal en el Centro Universitario de Teatro*, compiladas y prologadas, respectivamente, por Michiko Tanaka, Jorge Prado, Rocío Galicia y Enrique Mijares.

Eficiencia terminal en el Centro Universitario de Teatro
se editó en mayo de 2022
en el taller de INFINITA en Cuernavaca, México,
con la fuente Arno pro en 11, 12 y 15 puntos
Diseño editorial: Daniel Zetina.
Cuidó la edición: Enrique Mijares.

El presente volumen, además del artículo *El cuerpo simulado en los procesos de formación actoral* de Alaciel Molas y Lorena Glinz, incluye la versión reducida, el *sumum*, la esencia, de cinco textos de investigación para tesis de egreso en Licenciatura del CUT, cuya extensión original rebasaría el límite de esta edición, y que contienen íntegros los elementos relevantes de su propósito reflexivo primario en la presentación condensada: *El principito, creación escénica a partir de un títere*, por Yunuen Flores González; *La pastorela de San Juan Tabaá*, por David Illescas Mendoza; *Palinuro en la escalera: acontecimiento social llevado al teatro*, por Itziar Larreta Mena; *Complicidades entre mujeres en el espacio público*, por Sara Guerrero Alfaro; y *Salón Oriental Palace proyecto de teatro penitenciario*, por Marco Fernando Guagnelli González.

Enrique Mijares

Asociación Mexicana de Investigación Teatral

9 786079 960735