



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

OBSERVATÓRIO DE GRUPOS DE PESQUISA LATINO-AMERICANOS -
PROCESSOS DE CRIAÇÃO EM CAMPO EXPANDIDO – TRABALHO DE CAMPO,
IMERSÕES, ITINERÂNCIAS, AÇÕES EM TEMPO REAL

ESTRATEGIAS DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO PARA LA ENSEÑANZA EN PROCESOS DE INVESTIGACIÓN · CREACIÓN / FORMACIÓN, EN ARTES ESCÉNICAS

GIOVANNI COVELLI MEEK

COVELLI MEEK, Giovanni. **Estrategias del aprendizaje significativo para la enseñanza en procesos de Investigación · Creación / Formación, en artes escénicas.** Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Licenciatura en Artes Escénicas. Docente - investigador – creador.

RESUMEN

Esta exposición, es fruto de los avances desarrollados en la investigación educativa desde el 2015 - I, en el Énfasis de Creación I, un espacio académico del ciclo de profundización de la Licenciatura en Artes Escénicas, de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. El objetivo general de dicho Énfasis, que se desarrolla durante los últimos 4 semestres de la carrera, es que el estudiante conceptualice y compruebe en la práctica, que los territorios de la creación artística constituyen en sí lugares válidos para la construcción de conocimiento. A partir de las reflexiones de la investigación educativa, se propone que el estudiante sea quien plantee su propia metodología de creación, respondiendo a la pregunta: ¿Cuáles son mis metodologías y procesos aplicados a la creación? Se presupone, entonces, que a partir de la reflexión constante se generen en el estudiante aprendizajes significativos, útiles para su proceso formativo como docente - creador, y su futuro desarrollo profesional. Para facilitar esta aprehensión de saberes al interior del aula de clase, el docente utiliza dos estrategias del aprendizaje significativo, la primera, una adaptación de la metodología del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), que

- 4586 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

consiste en darle el valor de problema a las metodologías identificadas por los estudiantes en su propio devenir creador, mientras que la segunda, es la aplicación de la técnica de De Bono “Seis sombreros para pensar” propendiendo por la generación de una mirada crítica y en colectivo del trabajo realizado.

PALABRAS CLAVE: Aprendizaje significativo: Investigación - Creación - Formación: Metodologías de la creación: Artes Escénicas: Educación artística.

RESUMO

Esta apresentação é fruto da reflexão acerca dos processos desenvolvidos na investigação educativa, desde 2015-I, na Ênfase de Criação I, um espaço acadêmico do ciclo de aprofundamento da Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Pedagógica Nacional da Colômbia. O objetivo geral desta ênfase, que se desenvolve durante os últimos quatro semestres da formação, é que o estudante conceitue e comprove, praticamente, que os territórios da criação artística constituem, em si, lugares válidos para a construção de conhecimento. A partir das reflexões próprias da investigação educativa, se propõe que seja o estudante quem planeje sua própria metodologia de criação, respondendo à seguinte pergunta: Quais são meus processos e metodologias aplicados à criação? Se pressupõe, portanto, que a partir da reflexão constante se gerem, no estudante, aprendizagens significativas, profícuas para seu processo formativo como docente–criador e para seu futuro desenvolvimento profissional. Para facilitar esta apreensão de saberes ao interno das aulas, o docente se utiliza de estratégias da aprendizagem significativa. A primeira, consistindo em uma adaptação da metodologia da Aprendizagem Baseada em Problemas – ABP, que propõe assumir sob o valor de problema as metodologias identificadas pelos estudantes em seu próprio devir criador. A segunda estratégia, por sua vez, se refere à aplicação da técnica de De Bono “Os seis chapéus do pensamento” inclinada à geração de um olhar crítico e em coletivo, acerca do trabalho realizado.

PALVRAS-CHAVE: Aprendizagem significativa: Investigação - Criação - Formação: Metodologias da criação: Artes Cênicas: Educação artística

- 4587 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

ABSTRACT

This presentation is the result of the progress in educational research since 2015-I, in Emphasis on Creation I, an academic space for the deepening of the Bachelor's Degree in Performing Arts at the Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. The general aim, developed during the last 4 semesters, it is for the student to conceptualize and verify in a practical way with the territories of artistic creation are useful for knowledge building. Based on personal reflections regarding educational research, it is the student who has to set his or her own creation methodology out, answering the following question: What is my process and my methodologies applied to creation? Based on a constant reflection, then, the student generates significant learning, which is useful for his or her own formative process as a professor – creator, as well as for his or her own professional growth. In order to make this knowledge understanding easier in class, the professor makes use of two significant learning strategies. The first one, an adaptation of the Problem Based Learning (PBL) methodology, consisting of giving methodologies, identified by students in their creative evolution, the value of problem; the second one, the application of De Bono's technique "Six thinking hats" tending to the generation of a critical and collective glare at the work that has been done.

KEY WORDS: Significant learning: Research - Creation - Formation: Creation methodologies: Performing Arts: Artistic Education.

La Licenciatura en Artes Escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, es un programa académico de pregrado fundado en el 2001, con el ánimo de suplir la todavía carente oferta de estudios profesionales en el área de la formación de formadores en Artes Escénicas en la ciudad y en el país. Desde sus orígenes, la malla curricular del programa de estudios se ha dividido en dos ciclos, el de fundamentación, semestres I a VI, que tiene como objetivo proporcionar las bases necesarias para la comprensión, por parte del estudiante, del objeto de estudio específico, la didáctica y docencia de las artes escénicas; el segundo ciclo es el de

- 4588 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

profundización, que se desarrolla durante los semestres VII a X y está orientado a que el estudiante logre constituir su rol docente enfocado a escenarios educativos diferenciados, en este ciclo los alumnos tienen la oportunidad de elegir entre tres énfasis que son: Escenarios Educativos de las Artes Escénicas, Contextos de Gestión Teatral, Artística y del Campo Cultural, y Procesos de Creación desde las Artes Escénicas.

Este último, tal como se menciona en el programa de clase (COVELLI, 2016), parte de la premisa de generar un diálogo constante con los participantes y establecer una interrelación compleja entre experiencias, saberes, prácticas, contextos y visiones, además de ofrecer herramientas teórico-prácticas útiles para el desarrollo de nuevas competencias artísticas, pedagógicas, conceptuales, analíticas y críticas de los inscritos en el curso, al igual que la conciencia de la importancia de los procesos y las metodologías de la Investigación • Creación / Formación¹ y de cómo estos se relacionan con el aprendizaje, favoreciendo el crecimiento personal, artístico y pedagógico de los participantes que devienen en la constitución del rol docente de los mismos.

En el Énfasis de Creación I, se propone que los participantes realicen conceptualizaciones alrededor de las problemáticas propias de la creación, para tal fin, el espacio académico se transforma en un laboratorio artístico, entendiendo el laboratorio como el lugar en el que los estudiantes construyen un saber compartido con el acompañamiento del docente, respondiendo a la pregunta generadora de la clase: ¿Cuáles son mis propias metodologías de creación? Dicha pregunta acompaña el proceso formativo de los estudiantes y desplaza el problema metodológico a la categoría de contenido a enseñar en el espacio de clase. Vale la pena resaltar que en el caso de los procesos creativos el problema metodológico es diferenciado a cada uno de los individuos en relación a su contexto, historicidad y capacidad específica.

Al convertir las metodologías de la creación en el objeto de estudio del espacio académico, los estudiantes realizan investigaciones pertinentes a sus propios

- 4589 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

desarrollos y necesidades facilitando, de tal modo, procesos metacognitivos de autoformación que les permitirán, en su futuro rol docente, acompañar y potenciar los procesos creativos de sus alumnos en comunidades específicas. En otras palabras, si el estudiante tiene la capacidad para descubrir y entender sus propios procesos metodológicos implementados para el acto creativo, estará en la capacidad de explicar en qué consiste el acto de la creación, desde sus propias perspectivas, ya que es imposible enseñar a crear, este es un proceso individual y subjetivo que ocurre de modo diferente de sujeto a sujeto y es un acto comunicativo intrínseco al ser humano social. Lo anterior, responde a que se entiende la creación como la “(...) subversión del orden establecido con un fin reflexivo o transformador” (BENAVIDES, 2008).

A propósito de la autoformación, es importante recalcar que es un proceso que se activa al cuestionar y poner en duda los mecanismos del sentir y pensar de la vida cotidiana, propiciando desarrollos del pensamiento que derivan en la generación de nuevos conocimientos y forjan en la identidad del sujeto, la autonomía y la autorregulación (DUMAZEDIER, 2002).

Dicha postura frente a las conceptualizaciones de las categorías de investigación, creación y formación, corresponden a los lineamientos pedagógicos propuestos por el Programa, que se fundan en el socioconstructivismo (VYGOTSKI, 1989), que plantea los enfoques del aprendizaje a través de la interacción entre los sujetos, es decir, se parte desde lo subjetivo para llegar a lo intersubjetivo, en este punto vale la pena subrayar que en su construcción, el sujeto es el resultado de procesos históricos y sociales en los que el lenguaje, una creación humana, es el elemento mediador para los procesos de interacción con el entorno. Es así como se construye una estrecha relación entre pensamiento y lenguaje, siendo el segundo el sistema mediador del primero.

Con la idea de generar métodos de investigación que correspondan con los objetos de estudio propios del Programa, al interior del Énfasis en Creación y con la ayuda de un semillero de investigación, se ha venido formulando la categoría de Φ , que a

- 4590 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

su vez se ha convertido en un modelo propio de la Licenciatura que pretende, en consonancia con los avances epistemológicos en el campo de la docencia de las Artes Escénicas, responder a las necesidades propuestas en el perfil profesional del egresado, “(...) un educador en artes, con un amplio sentido de su responsabilidad social en términos de lo pedagógico, lo didáctico, lo escénico y lo investigativo” («SYLLABUS LICENCIATURA EN ARTES ESCÉNICAS», 2016), con lenguajes propios de las artes, aplicados a modelos de investigación que tienen un importante componente formativo en el investigador, y replicables a distintas comunidades específicas.

El recorrido académico del Énfasis I, se divide en cuatro fases:

1. Investigación. En la cual cada estudiante elabora su propio proyecto, que tiene como objeto construir un andamiaje epistemológico suficiente para soportar las propias urgencias creativas, es importante anotar que en esta fase el estudiante–investigador adscribe su proyecto a diferentes metodologías de investigación, incluso antes de haberlas visto en el seminario dedicado estas, el cual se oferta en VIII semestre, de tal modo el alumno descubre empíricamente la ruta metodológica que mejor se adapta a su proyecto, sea esta de orden etnográfico, historiográfico, filosófico, biográfico etc. o metodologías de borde descubiertas por el estudiante respondiendo a las necesidades de su proyecto.
2. Generación o descubrimiento y sistematización de las propias metodologías o pasos aplicables para la creación. En esta fase los estudiantes, a partir de la autoobservación, hacen conciencia de que cada sujeto crea de modos diferentes y generan sus propias metodologías para aplicarlas en la siguiente fase. En este punto, resulta pertinente señalar la distinción entre las dramaturgias “preventivas” y aquellas “consuntivas”ⁱⁱ (FERRONE, 1988), ya que para aquellas preventivas es posible la realización inductiva de una propuesta metodológica previa, mientras que para las segundas, la metodología sólo puede ser realizada *a posteriori* y deductivamente.

- 4591 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

3. Creaciones dramatúrgicas. Fase en la cual, a partir de los sustentos investigativos y metodológicos, se construyen las dramaturgias que ponen en lenguajes artísticos los resultados y preguntas encontradas durante las fases anteriores; de esta fase es pertinente precisar que se hace referencia a dramaturgias en plural, ya que estas no necesariamente corresponden a la forma del drama clásico o aristotélico, abriendo las posibilidades a construcciones textuales pertinentes a las performatividades contemporáneas, que no fundan su existencia en el diálogo teatral, es decir, se hace referencia a la propuesta conceptual de dramaturgias expandidas (HEATHFIELD, 2011), ampliamente difundida en la actualidad artística.
4. Puestas en espacio. En la última fase del curso, los estudiantes escenifican las dramaturgias concebidas durante la fase precedente, para que dialoguen en el lugar escénico con el público.

De este devenir en fases de la clase, vale la pena aclarar que no se constituye de forma progresiva y que no necesariamente una fase antecede a la anterior, sino que estas se van llevando en simultánea, a medida que van apareciendo en el recorrido del curso; por otra parte, se aplica el sistema de comprobación científico en el que cada fase comprueba el desarrollo de la anterior.

Finalmente, frente a los desarrollos de la clase y la entrega final para superar o reprobar la materia, se propone la realización individual de un *Modellbuch*ⁱⁱⁱ, el concepto del libro modelo de Brecht, se resignifica en el espacio académico para convertirse en el documento final que consigna los materiales desarrollados en las diferentes fases del proceso, constituyéndose en sí mismo en un instrumento para la recolección, análisis de información y presentación de resultados, además de ser un libro de artista y un elemento fundamental para los procesos de autoformación en Φ . A propósito del *Modellbuch*, se resalta que dicha recopilación de materiales no obedece a una lógica acumulativa y, para tal efecto, es necesaria la reelaboración final de todas las textualidades por parte del estudiante-creador-investigador, producto de una reflexión constante durante todo el proceso que deriva en un documento sistemático, analítico y crítico, con reflexiones realizadas en dos tiempos,

- 4592 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

en el momento correspondiente a la fase en curso y al final del semestre, este doble procedimiento reflexivo garantiza que el estudiante comprenda las partes específicas de su proceso, así como el recorrido académico del curso en su totalidad y retrospectivamente, a partir de una comprensión fundada en la teoría de los fractales y aplicada a las artes escénicas (SPREGELBURD, 2001). Por último, es importante anotar que el *Modellbuch* no se constituye en un documento cerrado al final del periodo académico, sino que su desarrollo desborda cada una de las fases, así como el semestre mismo, ya que algunos de los estudiantes continúan ahondando sus procesos personales con la idea de convertirlos en espectáculo público y, por tanto, continúan los procesos de reescritura y reflexión. Esta estructura de reflexión constante sobre los propios procesos de aprendizaje, se relaciona intrínsecamente con la construcción de nuevos conocimientos:

La reflexión es un proceso de conocer como conocemos, un acto de volvernos sobre nosotros mismos, la única oportunidad que tenemos de descubrir nuestras cegueras, y de reconocer que las certidumbres y los conocimientos de los otros son, respectivamente, tan abrumadoras y tan tenues como los nuestros (ROMESÍN; MATURANA; VARELA, 1990).

Estrategias didácticas aplicadas a los procesos de Φ

El modelo Φ , ha requerido la formulación de estrategias didácticas y pedagógicas puntuales, pertinentes para la activación de la espiral investigativa, concepto retomado de la investigación-acción, forma de indagación experimental propuesta por Kurt Lewin, a mediados de la década de los cuarenta; en este modelo la investigación se compone por ciclos de acción que incluyen el análisis, la identificación de hechos, la conceptualización, la planificación, la puesta en práctica y la evaluación de la acción (MCKERNAN, 1999).

En el caso de Φ se plantea la espiral investigativa desde una perspectiva fractal, en la que se realiza una investigación sobre procesos de investigación, de tal modo se propone una constante alternancia entre los sujetos y los objetos de estudio que participan activamente de la investigación en el espacio académico. Dicha espiral se

- 4593 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

activa en el aula con la constitución de cuatro rangos investigativos: el primero es el del estudiante que investiga sobre sus propios procesos; el segundo se constituye con la ayuda de dos o tres estudiantes que además de investigar su propio proceso están constantemente contrastándolo con los procesos del colectivo, entendiendo puntos de divergencia y convergencia en el equipo; el tercero lo realiza el docente quien acompaña, sistematiza y reflexiona sobre los procesos de los otros dos eslabones de la cadena investigativa; finalmente el cuarto, es el semillero denominado $\frac{\text{Investigación} \cdot \text{Creación}}{\text{Formación}} = \Phi$ que analiza desde una perspectiva teórica los diferentes avances desarrollados al interior del Énfasis.

En este punto resulta pertinente citar a uno de los *Modellbuch*, que plasma en palabras de una estudiante conceptualizaciones emocionales y teóricas, alrededor de los procesos reflexivos que se activan al realizar procesos de investigación sobre la propia investigación:

Investigar es poner en acción, vivir, construir experiencias.

Investigar para mí no fue únicamente leer, fue un acto más allá del intelecto, realizar el conocimiento, hacerlo carne. Investigar fue conocer lugares, sentir tanto placer en ellos que quería llevarlos a la dramaturgia a pesar de que no sabía por qué (no aparecieron finalmente). Investigar fue cambiar mi perspectiva hacia el mundo, mirar la vida con ojos nuevos. Ser otra. (BOTERO, 2016)

Con el objetivo de activar la espiral investigativa, el docente desplaza su rol en el aula, de aquel que detenta el conocimiento, a un miembro más del equipo de investigadores que observa y analiza los procesos de todos los estudiantes y, por consiguiente, se convierte en un facilitador de la situación de enseñanza-aprendizaje, transformando las nociones de enseñanza de contenidos verticales en un laboratorio horizontal de formación, en el que son los mismos estudiantes quienes desarrollan sus propias indagaciones y, al compartirlas con el equipo de trabajo, se propicia un espacio de aprendizaje en el que los participantes

- 4594 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

comprenden las múltiples visiones y metodologías aplicables a los procesos investigativos y creativos.

Por consiguiente, la formación en este tipo de procesos se entiende desde tres perspectivas diferentes: la autoformación, desarrollada por cada estudiante al comprender sus procesos metacognitivos, la formación, obtenida a partir del encuentro intersubjetivo de los participantes (incluido el docente) y, por último, en doble vía, el encuentro formativo ofrecido al espectador al permitirle participar de una obra artística y los modos en los que la recepción, asimilación y devolución del mismo van a transformar, criticar y potenciar el desarrollo artístico del creador-estudiante.

Antes de describir puntualmente las estrategias didácticas utilizadas para el modelo Φ , resulta pertinente subrayar que este dispositivo se funda en los planteamientos relativos a la experiencia estética significativa (DEWEY, 2008), siendo el estudiante el único responsable de la toma de decisiones estéticas, teóricas y técnicas de sus procesos creativos e investigativos, convirtiéndose, de tal modo, en el creador de su propio recorrido a lo largo del semestre académico y, por consiguiente, el trabajo que desarrolla se transforma en una experiencia significativa. El aula de clase, se transforma, entonces, en un laboratorio que invita a la generación de aprendizajes significativos, en el que los materiales discutidos en clase se asocian a las urgencias expresivas del sujeto en relación con aspectos cognitivos, sociales y afectivos del mismo, facilitando una transformación sustancial en la estructura cognitiva de todos los participantes (AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN; PINEDA, 1976).

La didáctica del modelo Φ requiere que en el espacio de clase se particularicen los contenidos al proyecto individual de cada uno de los estudiantes, ayudándoles a construir sus marcos referenciales para la investigación y los referentes estéticos que potenciarán sus creaciones que, aunque particularizados son compartidos con todo el colectivo, abriendo los espectros y facilitando las contaminaciones entre proyectos que, en suma, potencian los diferentes trabajos. Es así como el espacio de clase se convierte en territorio fértil para la generación de un aprendizaje

- 4595 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

significativo, una teoría que estudia los procesos de aprendizaje desde la psicología, en la que se valoran las acciones desarrolladas por los sujetos para aprender, acciones que involucran los aspectos fundamentales del sujeto y que, de este modo, son significativas para él mismo (POZO, 1989).

Los trabajos de cada uno de los estudiantes corresponden a sus propias “Hambres Creativas”^{iv} (NANCY, 2013) esta hambre se concibe como la urgencia creativa y comunicativa del estudiante, dicho en palabras de uno de ellos:

(...) es importante hacer claridad frente al concepto del hambre creativa, que manejamos desde el texto *La partición de las artes* de Jean-Luc Nancy. Tomando como referencia el poema de Artaud, *El teatro de la crueldad*, Nancy hace una reflexión en la que nos define que El hambre viene siendo el apetito, deseo o pulsión que es lanzada a nuestra existencia, y es la encargada de marcar el ritmo o la cadencia de una danza que solo responde a el por qué estamos en el mundo, en pocas palabras, da un sentido de hacer al ser (ALVARADO, 2016).

De tal modo, el “Hambre Creativa” detona la necesidad propia de expresión comunicativa y con ella todos los conocimientos previos, constituidos por experiencias, lecturas, percepciones, preguntas y acervo cultural de cada uno de los participantes, pero, sobre todo, se considera relevante en el proceso de formación el campo afectivo y emocional del sujeto participante, además del estrictamente cognitivo, para producir, de tal modo, una experiencia significativa de aprendizaje. En esta perspectiva, los saberes previos se relacionan con los nuevos conocimientos, y es a partir de esta interacción, que las estructuras cognitivas de los estudiantes transforman los significados produciendo un nuevo saber, particularizado y específico a cada uno, pero compartido con el colectivo para generar puntos convergentes y divergentes de interrelación, que se convertirán en la base para la construcción de nuevos aprendizajes en el futuro.

Teniendo en cuenta que durante la asignatura los participantes transitan constantemente por diversos lenguajes, el proceso de asimilación de los nuevos

- 4596 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

conocimientos se produce en el momento en el que el estudiante transpone y traduce la información recibida a un nuevo lenguaje, sea este el estricto y académico de la investigación formal, el lenguaje poético y metafórico de la creación artística, o el lenguaje reflexivo emotivo del descubrimiento y análisis de sus propios procesos. Dichas transposiciones se hacen evidentes en el momento en el que los alumnos deben configurar y entregar sus respectivos *Modellbuch*, y durante las discusiones de corte evaluativo con el docente que se dan al finalizar el periodo académico.

La creación como problema mediador del aprendizaje

Durante el desarrollo de la clase, desde el primer encuentro, se declaran los objetivos específicos del espacio académico: a. Estudiar procesos y metodologías propias aplicables a la generación de nuevos conocimientos en el marco de Φ ; b. Construir reflexiones en torno del quehacer artístico y pedagógico alrededor de las prácticas de Φ en contextos socio-educativos específicos; c. Establecer actividades de orden metodológico, es decir, que cada estudiante adquiera un sistema propio de análisis en cuanto al material y al concepto, implementándolo hacia la educación artística dentro y fuera del aula; d. Fomentar un espacio base útil para la posterior generación de ambientes de aprendizaje desde el arte (COVELLI, 2016). Es pertinente mencionar que los objetivos antes citados corresponden al desarrollo procesual de la clase, aspecto fundamental del método Φ que se interesa más de los procesos que de los resultados, mientras que los objetivos generales son: a. Construcción del *Modellbuch* que da cuenta del proceso desarrollado; b. Puesta en espacio^v de una obra artística.

Adicionalmente, también se declaran los dispositivos necesarios para lograr los objetivos antes citados, dicho develar corresponde a las conceptualizaciones propias del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) que plantea que el estudiante tenga siempre conciencia de su entorno y sus posibilidades de transformación, y los métodos aplicables a dichas transformaciones. Entonces, el estudiante se encuentra en una dicotomía adentro-afuera, sobre sus propios procesos de aprendizaje y, por



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

consiguiente, se potencian sus posibilidades formativas, además de favorecer la espiral investigativa descrita en apartados anteriores.

BARROWS (1986) define el ABP como un “(...) método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos”. De tal modo lo que se propone en el espacio académico es una transposición en Φ de dicho método, que según las conceptualizaciones de MORALES, LANDA (2004) se establece en ocho fases distintas que, a modo de ejemplo, describiremos a continuación con su respectiva transposición al desarrollo de la clase en su primer momento; como describimos anteriormente, se denomina Investigación y tiene una duración aproximada de seis semanas del semestre académico, correspondientes al primer corte evaluativo.

Resulta oportuno subrayar que, en vista del desarrollo en espiral del espacio académico, las fases descritas a continuación se repiten y re-simbolizan en cada uno de los cuatro momentos que componen la totalidad del curso.

1. Leer y analizar el escenario del problema: En Φ esta fase se traduce como el momento de conceptualización sobre las metodologías y prácticas propias de la investigación y la creación, y cómo estas pueden generar procesos formativos, no sólo para el estudiante participante, sino replicables *a posteriori* en escenarios educativos diferenciados.
2. Realizar una lluvia de ideas: Esta fase corresponde al trabajo autónomo de cada uno de los estudiantes por encontrar sus propias “Hambres Creativas”, que se convertirán en el detonante para todo el proceso por desarrollar durante el semestre.
3. Hacer una lista con aquello que se conoce: A partir de referentes teóricos y conceptuales cada estudiante elabora el primer boceto de su pregunta investigativa y da curso a los primeros manuscritos que, en forma investigativa-académica, responden a sus propias “Hambres Creativas”.
4. Hacer una lista con aquello que se desconoce: En este punto el estudiante tiene la capacidad para comprender cuáles son los alcances de su

- 4598 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

investigación y qué puntos son aún ciegos y en los cuales se debe ahondar para poder tener una perspectiva general de su objeto de estudio investigativo.

5. Hacer una lista de aquello que se necesita para resolver el problema: Esta fase se asume como un momento de confrontación del estudiante-investigador con el amplio universo académico, que le puede ayudar a construir el andamiaje teórico de su investigación; es en este momento en el que se amplía el espectro investigativo y se enriquece con los conocimientos del equipo que aportan nuevos referentes y rutas metodológicas para el desarrollo de esta fase.
6. Definición del problema: Ya con un bagaje epistemológico más amplio y enriquecido, los participantes entienden sus verdaderas “Hambres Creativas” que se reflejan en los trabajos investigativos, este es un momento de descarte y conceptualización teórica de los respectivos objetos de estudio. Durante esta fase los estudiantes transforman sus respectivos textos investigativos y centran sus ideas sobre aquello que trabajarán en el transcurso del semestre académico.
7. Obtener información: Con un espectro investigativo definido se presentan nuevos aspectos por resolver, se puede afirmar que durante las fases anteriores el estudiante se encuentra en un momento exploratorio y de pesquisa que deviene, durante esta fase, en el verdadero momento dedicado a la investigación y escritura de la última versión de su texto investigativo, que se transformará y enriquecerá con las conceptualizaciones y preguntas aportadas por los siguientes momentos correspondientes a las metodologías de creación, escritura de dramaturgias y puestas en espacio.
8. Presentación de resultados: A este momento corresponde la muestra final de los desarrollos investigativos al resto del equipo, quienes deciden si el compañero está o no en capacidad de pasar a la siguiente fase del proceso de la clase, las metodologías de creación.

Como se señala anteriormente, estas fases se repiten constantemente, iniciando de lo simple a lo complejo, articulando todo el proceso compuesto por los resultados

- 4599 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

parciales y los finales de cada momento del curso, generando un dispositivo pedagógico fractálico^{vi}. Este dispositivo invita a los estudiantes a realizar procesos autónomos y colaborativos de aprendizaje, emancipándose de las lógicas verticales en los procesos de enseñanza e invitándolos a ser ellos mismos los responsables de su trabajo y formación.

En la constante reflexión frente a los propios procesos, los estudiantes adquieren la capacidad de aprender incluso de sus fracasos, entendidos como una posibilidad para re-simbolizar su trabajo, un fenómeno que se da generalmente entre las fases cuatro y seis del modelo expuesto; para evidenciar dicho proceso de valorización vale la pena citar uno de los *Modellbuch* desarrollados:

En todo el proceso fue importante asimilar la posibilidad frente al fracaso y cómo los textos de cierta manera podrían empezar a tomar un rumbo del que ya no había marcha atrás. En mi caso particular, debí abandonar mi investigación, ya que se quedaba en un plano en el que no estaba respondiendo a mi Hambre Creativa (...) Es importante anotar cómo y dónde se da este fracaso, y de qué manera este termina aportando significativamente a la construcción del texto final (ALVARADO, 2016).

Visiones polisémicas de la mirada crítica, los seis sombreros

Junto a las posturas del aprendizaje significativo y, a las conceptualizaciones y transposiciones del ABP durante el recorrido formativo del Énfasis en Creación, se propone como estrategia didáctica para los procesos de formación en Φ , la técnica de los Seis Sombreros Para Pensar (DE BONO, 1988). Esta técnica, tal como lo afirma su autor "Permite separar la lógica de la emoción, la creatividad de la información, y así sucesivamente". Con su aplicación se propende porque los participantes del proceso académico generen cualidades distintas y diferenciadas en el pensamiento, incluyendo diferentes visiones, posturas y enfoques, generando lo que llamaremos un pensamiento polisémico. Dicho pensamiento va desde la crítica a la afectividad, desde el pensamiento estrictamente científico al creativo.

- 4600 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

Con la técnica de los seis sombreros, los estudiantes adquieren capacidades para la crítica académica y artística, además de competencias para asumir una postura frente a los desarrollos de sus compañeros; por otra parte, con la aplicación de este método en sus trabajos, logran posturas críticas frente a sí mismos.

Adicionalmente, esta técnica permite que todo el equipo potencie las propuestas singulares de cada proyecto, aportando referentes, ayudando a corregir y mejorar los trabajos, propiciando un espacio de aprendizaje colaborativo que depende del trabajo de todo el colectivo de estudiantes, acompañados por la mediación del docente, un diálogo de saberes autorregulado y reflexivo que epistemológicamente se funda en los planteamientos de la Zona de Desarrollo Próximo (VYGOTSKI, 1989), en los cuales se argumenta la diferencia entre los grados de desarrollo que el alumno puede alcanzar por sí mismo, y el grado de desarrollo potencial que se puede lograr cuando el alumno recibe la ayuda y compañía del docente o un compañero que tienen otros conocimientos. Según su definición “El aprendizaje colaborativo es el uso instruccional de pequeños grupos de tal forma que los estudiantes trabajen juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (JOHNSON, 1984).

Puntualmente, el ejercicio de (DE BONO, 1988) le “(...) permite al pensador hacer las cosas de una en una, separar la emoción de la lógica, la creatividad de la información etc.”, propone seis sombreros de diferentes colores y cada uno de estos se funda desde un tipo de pensamiento diferente y distinto de los demás propiciando el direccionamiento del pensamiento, de tal modo los sombreros propuestos son: Sombrero blanco, pensamiento neutro y objetivo, invita a enfocarse en los datos disponibles, los hechos puros, datos e informaciones. Sombrero rojo, emociones y sentimientos, presentimientos e intuiciones. Sombrero negro, es el punto de vista negativo, desde el que se perciben todos los puntos malos de una discusión, funge de abogado del diablo, argumentando el por qué la propuesta no va a funcionar. Sombrero amarillo, el punto de vista positivo y optimista, es siempre constructivo y ofrece nuevas oportunidades. Sombrero verde, corresponde a la creatividad, es desde este sombrero que se desarrollan soluciones creativas a un problema, es

- 4601 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

dinâmico y provocativo. Sombrero azul, es aquel que modera y dirige una reunión, funge como director de orquesta, frío y calculador.

Para el trabajo en el espacio académico del Énfasis, se propone una adaptación de la estrategia de los sombreros que se ejemplificará a continuación, describiendo el desarrollo de la misma durante la primera fase, correspondiente a la Investigación; vale la pena señalar que al igual que los otros métodos y técnicas de aprendizaje, estos se re-proponen a lo largo de todo el curso y en las diferentes fases del mismo.

Entonces, durante las sesiones presenciales cada uno de los estudiantes inscritos en el curso realiza la lectura en voz alta de sus textos investigativos para el resto del equipo, mientras que, previamente, se le asigna un sombrero diferente a cada uno de los escuchas, preferiblemente en duplas, todos escuchan la lectura del texto y toman los apuntes necesarios según el sombrero asignado, realizando un análisis desde el pensamiento dictado por el color de su sombrero, al finalizar la lectura se realiza un conversatorio en el que por orden de colores todos los oyentes exponen su punto de vista mientras que el lector toma los apuntes necesarios, cabe aclarar que el lector no tiene la posibilidad de replicar a sus compañeros. Con la constante implementación de este ejercicio los textos investigativos se van reescribiendo y potenciando para presentarlos de nuevo en una futura sesión de clase, en la que se realiza la misma dinámica, con esta metodología los resultados de los procesos en clase se construyen a partir de la discusión e interacción con el otro, de las críticas y de los puntos de fuerza encontrados por cada uno de los participantes, así los proyectos se van alimentando y adquiriendo una visión polisémica, resultado del trabajo en grupo y no del individuo. Es importante anotar que los avances y transformaciones de los textos investigativos quedarán consignados en los respectivos *Modellbuch*, acompañados de las reflexiones de los estudiantes sobre los modos en los cuales, con la ayuda de los compañeros, sus textos se vieron potenciados.

Adicionalmente, al interiorizar el dispositivo de los sombreros, los estudiantes se acostumbran a desarrollar el ejercicio autónomamente con sus propios textos, de

- 4602 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

modo que se convierte en una práctica habitual para mejorar sus capacidades escriturales en el momento de abordar la construcción de textos.

En lo relativo al dispositivo de los sombreros resulta pertinente citar algunas palabras de una estudiante, quien reflexiona sobre su primer encuentro con el dispositivo didáctico y su utilidad en el espacio académico:

Los sombreros, como yo los veo, fueron creados para formarnos como personas críticas, para salir del lugar de lo “bonito” y lo “feo”, y opinar con argumentos sobre la creación propia y la del otro.

Al comienzo es complicado criticar al otro. En cierta medida se tiene cierto temor a lastimarlo. No es sino hasta que se entiende que la crítica es para ayudar, cuando desempeñamos bien nuestro papel de críticos (ROJAS, 2016).

Como conclusión, algunos apuntes

El modelo Φ propone un empoderamiento por parte de los estudiantes, que permite la circulación del conocimiento generando nuevos aprendizajes para todo el equipo, además del aprendizaje entre pares y el descubrimiento de poéticas, estéticas, temáticas y metodologías desconocidas y novedosas, provenientes del bagaje y los conocimientos previos de cada uno de los participantes. Dicho esquema, acompañado de una constante reflexión, permite que el docente en formación esté en capacidad de entender sus propios procesos y metodologías aplicadas a la creación, y con esta conciencia, pueda formular proyectos de intervención pedagógica situados en poblaciones específicas. Además de convertir los procesos sistémicos de creación artística, en la base de la generación de conocimiento fundada en metodologías propias de las artes y no en aquellas de las ciencias sociales.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje enmarcados en el modelo Φ , devienen en una re-significación del rol docente, el cual propone un ambiente de formación horizontal y, por ende, abandona su supremacía, para dar lugar a que sea el mismo estudiante quien construya, colaborativamente con sus compañeros, su recorrido de

- 4603 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

aprendizaje y su proceso de investigación-creación. Dicha des-jerarquización se traduce en la desaparición del profesor como aquel que detenta el conocimiento, hasta convertirse en tan sólo un miembro más experimentado dentro del equipo del laboratorio.

Las estrategias relativas al ABP, facilitan en el estudiante procesos autónomos de aprendizaje que derivan en la adquisición de competencias útiles para su futuro rol como docentes, creadores e investigadores en comunidades específicas de formación, particularizando la construcción de conocimiento a un proyecto concreto que deviene en obra artística y que valoriza más los procesos que los resultados.

La técnica de los sombreros se revela como un instrumento útil, ya que permite que los estudiantes ayuden a sus compañeros a construir trabajos y elaboraciones al interior del aula, generando un saber compartido, propiciando debates alrededor de las conceptualizaciones de cada uno de los trabajos, aprovechando los saberes previos de cada uno, además de potenciar los trabajos con una multiplicidad de visiones y re-significaciones fruto del trabajo del colectivo.

Finalmente, se espera que con los debates académicos suscitados por el presente texto, el modelo pedagógico desarrollado para los procesos de Φ , se desarme para potenciarse y resignificarse, abriéndose a nuevas perspectivas pedagógicas, metodológicas y procesuales.

Bibliografía

- ALVARADO, F. Modellbuch: El Suicidio. Bogotá, 2016.
- AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H.; PINEDA, M. S. Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo (Vol. 3). México: Trillas 1976.
- BARROWS, H. S. A taxonomy of problem-based learning methods. Medical Education, 20, 481 – 486, 1986.
- BENAVIDES, O. Territorios Fronterizos. En Danza, tradición y contemporaneidad: reflexiones de los maestros de los procesos de formación a formadores y diálogo intercultural. Colombia: Rocca, 2008.

- 4604 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

- BOTERO, S. Modellbuch: Perspectivas y ciudad. Bogotá, 2016.
- COVELLI MEEK, G. Programa de Clase: Procesos de creación desde las Artes Escénicas, 2016.
- DE BONO, E. Seis sombreros para pensar. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A., 1988.
- DEWEY, J. El arte como experiencia. Barcelona: Grupo Planeta (GBS), 2008.
- DIDI-HUBERMAN, G. Cuando las imágenes toman posición. Madrid: Antonio Machado Libros, 2013.
- DUMAZEDIER, J. Penser l'autoformation: Société d'aujourd'hui et pratiques d'autoformation. Lyon France: Chronique sociale, 2002.
- ESCRIBANO, A. El Aprendizaje Basado en Problemas: Una propuesta metodológica en Educación Superior. Madrid: Narcea Ediciones, 2008.
- FERRONE, S. Dramaturgia e ruoli teatrali. Il castello di Elsinore, (3), 1988.
- HEATHFIELD, A. Repensar la dramaturgia: errancia y transformación. En Dramaturgia en el campo expandido (p. 410). CENDEAC. Recuperado a partir de <http://www.adrianheathfield.net/project/dramaturgia-sin-dramaturgo/>, 2011.
- JOHNSON, D. W. Circles of learning: cooperation in the classroom. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, 1984.
- MCKERNAN, J. Investigación-acción y curriculum: métodos y recursos para profesionales reflexivos. Madrid: Ediciones Morata, 1999.
- MORALES, P.; LANDA, V. Aprendizaje Basado En Problemas. Recuperado 2 de agosto de 2015, a partir de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29901314>, 2004.
- NANCY, J.-L. La partición de las artes. Valencia: Editorial Pre-Textos, 2013.
- POZO, J. I. Teorías cognitivas del aprendizaje. Madrid: Ediciones Morata. 1989.
- ROJAS, N. Modellbuch: Les Causes, Ursachen, Arsaker. Bogotá, 2016.
- ROMESÍN, H. M.; MATURANA, H. R.; VARELA, F. J. El árbol del conocimiento: las bases biológicas del conocimiento humano. Barcelona: Plaza & Janes, 1990.
- SPREGELBURD, R. Fractal: una especulación científica. Buenos Aires: Editorial Eubeda, 2001.
- Syllabus Licenciatura en Artes Escénicas. Universidad Pedagógica Nacional, 2016.
- VYGOTSKI, L. Obras Completas. Cuba: Pueblo y Educación, 1989.

- 4605 -



ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES CÊNICAS

WWW.PORTALABRACE.ORG



IX CONGRESSO DA ABRACE

POÉTICAS E ESTÉTICAS DESCOLONIAIS - ARTES CÊNICAS EM CAMPO EXPANDIDO

DE 11 A 15 DE NOVEMBRO DE 2016
UBERLÂNDIA - MG

TEXTOS COMPLETOS

ⁱ En adelante, haremos referencia a la Investigación • Creación / Formación con la letra del alfabeto griego Φ , utilizada para designar el número irracional que equivale a la proporción áurea o secuencia de Fibonacci, representada por una espiral; vale la pena anotar que la secuencia de Fibonacci logra conjugar los principios del arte, la ciencia y la naturaleza. Esta transposición del número de oro a los procesos relativos al Énfasis de Creación proviene de las conceptualizaciones realizadas por el semillero de investigación denominado $\frac{\text{Investigación} \cdot \text{Creación}}{\text{Formación}} = \Phi$ que desde sus inicios ha venido estudiando los fenómenos desarrollados en el Énfasis en cuestión.

ⁱⁱ Las dramaturgias “preventivas” son aquellas que provienen de un texto concebido por el escritor antes del encuentro con los actores y la escena, mientras que las “consuntivas” se construyen en el escenario, a partir del trabajo y la elaboración de acciones e imágenes por parte del actor.

ⁱⁱⁱ *Modellbuch* es una palabra compuesta del alemán, que en su traducción al español significa libro modelo. Originariamente el término fue acuñado por el director teatral alemán Berthold Brecht, para designar el libro modelo, que consignaba, a manera de indicaciones, la sumatoria de descripciones escenográficas, de vestuario, de gestos de los actores, de imágenes, reflexiones sobre el teatro y la política, y textos que acompañaban sus obras cuando eran vendidos los derechos para ser montadas por teatros diferentes al *Berliner Ensemble*. En palabras de Didi-Huberman (2013) “Brecht constituía por lo tanto atlas, dossiers fotográficos tanto sobre la historia contemporánea como sobre las puestas en escena de sus propias obras”.

^{iv} Concepto retomado de Jean-Luc Nancy para designar aquellas urgencias comunicativas del sujeto que derivan en la necesidad de realizar actos creativos para responder con las palabras del arte y abordar dichas temáticas para compartirlas con el entorno social.

^v En el presente texto se hace referencia a puestas en espacio y no a puestas en escena debido a que la mayoría de los ejercicios artísticos realizados por los estudiantes corresponden más al territorio performativo que al teatral.

^{vi} Neologismo que hace referencia a la teoría de los fractales aplicada a los procesos de Φ .