

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA
(ORGANIZADOR)

Antes:

INTERFACES E DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES

EZEQUIEL MARTINS FERREIRA
(ORGANIZADOR)

Antes:

INTERFACES E DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2022 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2022 Os autores

Copyright da edição © 2022 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição-Não-Comercial-Não-Derivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo



Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia



Artes: interfaces e diálogos interdisciplinares

Diagramação: Daphynny Pamplona
Correção: Maiara Ferreira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizador: Ezequiel Martins Ferreira

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A786 Artes: interfaces e diálogos interdisciplinares / Organizador Ezequiel Martins Ferreira. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-258-0053-0

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.530221103>

1. Artes. I. Ferreira, Ezequiel Martins (Organizador). II. Título.

CDD 700

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br



Atena
Editora
Ano 2022

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.



APRESENTAÇÃO

A coletânea *Artes Interfaces e diálogos interdisciplinares*, reúne neste volume quatorze artigos que abordam algumas das possibilidades da discussão em torno da arte.

Nos Capítulos 1 a 4 temos a experiência do teatro em suas relações com processos de subjetivação, e de compreensão da sociedade, além dos aspectos da comicidade.

É a dança que ganha voz, nos Capítulos 5 e 6, a partir da possibilidade do ensino da Língua espanhola e das relações entre corpo e capitalismo. E no Capítulo 7, temos uma relação importante, pela conexão atual entre o cinema e a condição pandêmica.








Nos Capítulos 8 e 9 são as artes plásticas que ganham voz. Enquanto os capítulos seguintes trazem as possibilidades a partir da música e da arquitetura.







Espero que pela leitura dos textos que se seguem, uma abertura crítica sobre a diversidade das possibilidades de uma leitura estética do mundo, surja para cada leitor.

Uma boa leitura a todos!

Ezequiel Martins Ferreira

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
LA PEDAGOGÍA TEATRAL, UNA PEDAGOGÍA DE SÍ, POTENCIADORA DE PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN	
Arley Fabio Ossa Montoya José Joaquín García García Nubia Jeannette Parada Moreno	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211031	
CAPÍTULO 2	21
O TEATRO DE GRUPO E SUAS PEDAGOGIAS SUBTERRÂNEAS	
Sinésio da Silva Bina	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211032	
CAPÍTULO 3	31
DA NECESSIDADE DO TEATRO PARA A SOCIEDADE: DIÁLOGOS ENTRE DENIS GUÉNOUN E AUGUSTO BOAL	
Amanda Lima	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211033	
CAPÍTULO 4	39
ATUAÇÃO CÔMICA: EXPERIMENTAR, CONVIVER E COMPOR	
Rita de Cassia Santos Buarque de Gusmão	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211034	
CAPÍTULO 5	49
POSSIBILIDADES E LIMITES DA DANÇA FRENTE AO ESTRANHAMENTO DO CORPO NO CAPITALISMO	
Lailah Garbero de Aragão	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211035	
CAPÍTULO 6	58
O ENSINO DA LINGUA ESPANHOLA MEDIADA PELA DANÇA NO CONTEXTO SOCIOCULTURAL NO ENSINO MÉDIO	
Adailza Aparício de Miranda Adalberto Gomes de Miranda Adailson Aparício de Miranda	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211036	
CAPÍTULO 7	79
ARTE EM TEMPOS DE PANDEMIA - RESISTÊNCIA E VISIBILIDADES NA OBRA FÍLMICA JOAQUIM (2017)	
Zeloi Aparecida Martins	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211037	

CAPÍTULO 8	88
O MERCADO DE ARTE: NOÇÕES HISTÓRICAS E CONCEITUAIS	
Bruno Cordeiro da Rocha	
Roseli Kietzer Moreira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211038	
CAPÍTULO 9	98
CROSSING BORDERS: INTERCULTURAL PERSPECTIVES IN GRAPHIC DESIGN. REFLECTIONS ON THE ARTWORK OF FUKUDA SHIGEO	
Tatiana Lameiro-González	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.5302211039	
CAPÍTULO 10	108
CADEIA PRODUTIVA DA MÚSICA DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19: UM ESTUDO DE CASO SOBRE SÃO LUÍS DO MARANHÃO EM 2020	
Daniel Lemos Cerqueira	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022110310	
CAPÍTULO 11	130
ALFABETO MUSICAL, TABLATURAS MISTAS E A TÉCNICA DO RASGUEADO: A HISTORIOGRAFIA DA GUITARRA FLAMENCA NA RECONSTITUIÇÃO DA PERFORMANCE	
Dagma Cibele Eid	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022110311	
CAPÍTULO 12	141
VAMOS CANTAR: A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	
Ezequiel Martins Ferreira	
Ana Lucia Sena Neres	
Luciene Gonçalves Leite	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022110312	
CAPÍTULO 13	153
AS “HISTÓRIAS DA CAROCHINHA” DE HEITOR VILLA-LOBOS COMO RECURSO DIDÁTICO PARA ESTUDANTES DE PIANO DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO DA UNIDADE ACADÊMICA DE ARTES DA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS	
Samuel Caleb Chávez Acuña	
Solanye Caignet Lima	
Edgar Henoch Bautista Acosta	
Federico Morales Pérez Tejada	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.53022110313	
CAPÍTULO 14	168
ARTES DECORATIVAS / INVENTARIO ARQUITECTÓNICO IGREJA DO SANTÍSSIMO SACRAMENTO DO CARVALHAL, BOMBARRAL, PORTUGAL	
Olívia Maria Guerreiro Martins Rodrigues da Costa	

SOBRE O ORGANIZADOR.....	186
ÍNDICE REMISSIVO.....	187

CAPÍTULO 1

LA PEDAGOGÍA TEATRAL, UNA PEDAGOGÍA DE SÍ, POTENCIADORA DE PROCESOS DE SUBJETIVACIÓN

Data de aceite: 01/02/2022

Fecha de envío: 15/12/2021

Arley Fabio Ossa Montoya

Universidad de Antioquia. Facultad de
Educación
Medellín, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-0171-0317>

José Joaquín García García

Universidad de Antioquia. Facultad de
Educación
Medellín, Colombia
<https://orcid.org/0000-0002-5009-7942>

Nubia Jeannette Parada Moreno

Universidad de Antioquia. Facultad de
Educación
Medellín, Colombia
<https://orcid.org/0000-0003-4313-087>

Este capítulo es producto de la investigación: *Historia presente de la docencia como práctica del decir verdad social y singularidades del decir en escuelas públicas del municipio de Medellín*. Pesquisa aprobada en el acta 790, el 13 de agosto de 2019, por el Comité de Investigaciones -CODI- de la Universidad de Antioquia Proyecto desarrollado a partir de cooperación intrainstitucional, entre el Grupo de Investigación Innovaciencia, categoría C, Colciencias; el Grupo de Investigación Interuniversitario de Historia de la Práctica Pedagógica, categoría A1, Colciencias y desde un trabajo interinstitucional con la Asociación Pequeño Teatro de Medellín.

El arte no se opone al caos, sino que es por él generado.

Bronco, 2014.

RESUMO: En este trabajo investigamos la pedagogía teatral como una pedagogía de sí. La primera se entiende como aquella en la que la educación teatral, se constituye en el objeto de estudio central de esta, el cual es indagado y analizado, en relación a la rica diversidad y pluralidad de discursos y prácticas que en él se visibilizan (Vieites, 2013, 2014a). La pedagogía teatral es un saber susceptible de ser problematizado, tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar, pero de igual forma, en el vasto campo de la investigación, fundamentalmente aquella de carácter educativo, análisis que puede desplegarse en relación a las distintas formas de expresión del arte dramático.

PALABRAS-CLAVE: Artes, teatro.

ABSTRACT: In this work we investigate theater pedagogy as a pedagogy of itself. The first is understood as one in which theatrical education constitutes the central object of study of this, which is investigated and analyzed, in relation to the rich diversity and plurality of discourses and practices that are made visible in it (Vieites, 2013, 2014a). Theatrical pedagogy is a knowledge that can be problematized, both in school and out of school, but in the same way, in the vast field of research, fundamentally that of an educational nature, an analysis that can be deployed in relation to the different forms expression of dramatic art.

KEYWORDS: Arts, theater

ASPECTOS PRELIMINARES

En este trabajo investigamos la

pedagogía teatral como una pedagogía de sí. La primera se entiende como aquella en la que la educación teatral, se constituye en el objeto de estudio central de esta, el cual es indagado y analizado, en relación a la rica diversidad y pluralidad de discursos y prácticas que en él se visibilizan (Vieites, 2013, 2014a). La pedagogía teatral es un saber susceptible de ser problematizado, tanto en el ámbito escolar como en el extraescolar, pero de igual forma, en el vasto campo de la investigación, fundamentalmente aquella de carácter educativo, análisis que puede desplegarse en relación a las distintas formas de expresión del arte dramático. La correlación entre pedagogía y arte dramático, posibilita que la pedagogía teatral emerja con potencia educativa y formativa, en una vida contemporánea en la que el sujeto se niega la experiencia de habitar el mundo para de forma hegemónica solo transitar en él y, en la que atrofia sus sentidos, forma de enajenación que la pedagogía y el arte dramático ayudan a debilitar (Sepúlveda, 2009), por la vía de la afirmación y potencia de sí mismo, como tecnologías que el sujeto despliega para fortalecer en él, procesos de subjetivación.

Con base en lo anterior, se aborda la pedagogía teatral como una pedagogía de sí, segunda en la que se potencia una relación consigo mismo, una subjetivación, en la cual el sujeto desde un gobierno de sí, tiene la posibilidad de transmutar para no afirmarse en lo mismo, en la unidireccionalidad, sino en lo diferente, a partir de propuestas formativas y educativas singulares, raras, llevadas a cabo más allá de las funciones formalizadas; en experiencias como las que propicia la pedagogía teatral, en la que los procesos desplegados en la enseñanza y el aprendizaje, son otros y que, por ello, crean acontecimientos que acrecientan al sujeto, en el ámbito escolar y no escolar. Por esta vía, se propicia la afirmación y modificación de sí mismo y por extensión de los otros, a partir de una modalidad de creación, con prácticas asentadas en el gusto por lo virtuoso y bello, en tanto estéticas de la diferencia. Capacidades en las que se retoman nuevos lenguajes y se debilita la dominación del sujeto, para posibilitar diversas experiencias, saberes y poderes.

A partir de la visibilización de rarezas, es que puede decirse que la pedagogía teatral, como pedagogía de sí, muestra diferencias, al afirmar la potencia del sujeto, en tanto fuerza autodirectora que cuando se pliega sobre sí mismo, genera en la perspectiva de Deleuze (2015b), subjetivación, la cual posibilita que acentuemos márgenes de libertad, que tengamos una voluntad de verdad y una posibilidad de sentir, para poder crear y vivir otro tipo de existencia, favorecida en este caso por la relación con las artes escénicas.

Para generar resultados investigativos, la indagación se llevó a cabo a través de un análisis documental, en el cual se indagaron en la dispersión discursiva, los objetos: pedagogía teatral y pedagogía de sí, en función de establecer relaciones sobre los anteriores sintagmas, buscados en las bases de datos como la Wilson, Web Of Science, Scisearch, Scielo, Cambridge J, JSTOR, Apa Psyc Net, Ebsco y DOAJ. En ellas se revisaron los estudios de investigadores, usando los instrumentos de matriz bibliográfica y matriz analítica de contenido.

LA PEDAGOGÍA TEATRAL

En este apartado, se abordan conceptos y nociones del objeto discursivo pedagogía teatral, a partir de la relación de la pedagogía con la acción teatral y, de esta, con redes conceptuales como la educación, la formación, las experiencias propiciadas por las artes dramáticas, el sujeto y la afirmación de nuevas y singulares formas de expresión. Apuntalados en estos aspectos, se desarrolla la pedagogía teatral, como una práctica que favorece el cuidado de sí, la inquietud de sí, a través de las vivencias en las expresiones dramáticas para el cultivo de lo virtuoso y lo bello, en escenarios formales o no formales, con las repercusiones de ello en los contextos socioculturales.

En la perspectiva anterior, es posible visibilizar como en la historicidad se han ordenado, funcionado, transformado y relacionado, una serie de prácticas formativas y educativas que configuran el campo de la pedagogía teatral. Las materialidades discursivas, evidencian la presencia del arte dramático, en diferentes escenarios, tiempos y discursos. En su nacimiento, la pedagogía teatral se enfocaba en “educar el actor con finalidad artística, para desempeñar mejor sus funciones en el espectáculo” (Icle, 2009, p. 139). En el presente, esta prolifera en diversos contextos que trascienden la compañía teatral, para visibilizarse en usos académicos, terapéuticos, formativos, educativos y creativos, que impactan la condición humana. En esta diversidad de prácticas, es en la que es dable delimitar el espacio en el que se llevan a cabo experiencias relacionadas con la pedagogía teatral y, en las que es factible evidenciar las potencialidades de la educación teatral, con sus singularidades y rarezas, respecto a la educación que, de manera tradicional, racional e instrumental, de forma hegemónica, se lleva a cabo en la sociedad contemporánea (Contreras, 2014).

En el anterior horizonte, la pedagogía teatral es el saber que se ocupa de forma sistemática del estudio de la educación teatral, en un tiempo y espacio, tejida en correlación con lo histórico, lo social y lo político. En este saber, se describen tensiones, trazos pertinentes y diferenciales, así como “sus modalidades y ámbitos, pero también sus núcleos temáticos y sus métodos, técnicas, principios y recursos” (Vieites, 2013, p. 498).

La pedagogía teatral como teoría que cimienta y ordena los planteamientos sobre la educación teatral, indaga los mismos en lo discursivo, en tanto en ella encontramos un campo conceptual y aplicado, que se despliega en relación al drama (Vieites, 2017).

El campo educativo de la pedagogía teatral, es rico y diverso, pero no en todos los ámbitos la relevancia de la pedagogía es la misma, con lo que la mirada sobre aquella, se modifica de forma sustancial. La debilidad teórica, conceptual y metodológica que se desprende de lo anterior, ha generado que las cuestiones pedagógicas, estén ausentes o generen resistencia en diversas instituciones y sujetos relacionados con lo teatral, pero no en las que se ocupan de la formación de maestros, en las que, “curiosamente, la educación teatral apenas se ha formulado y formalizado, salvo excepciones” (Vieites, 2013, p. 497).

En el saber de la pedagogía teatral, se presenta como mayor reto, su consideración como disciplina pedagógica, para que aporte a la educación; otros desafíos se ubican en la necesidad de una “puesta en valor de todo el discurso que las ciencias de la educación aportan a las prácticas educativas” (Vieites, 2013, p. 504) y, de igual manera, el contrarrestar la insuficiencia de formación de educadores teatrales, que cumplan su labor en espacios educativos formales, no formales e informales. Lo anterior busca concretarse en un contexto teatral, en el que existe un notable rechazo a todo lo que tenga que ver con cuestiones pedagógicas.

En este contexto de resistencia por lo pedagógico en el campo teatral, emerge la educación teatral para tensar con formas conservadoras y liberales de enseñanza y aprendizaje, a través de la improvisación como fundamento, dando paso por esta vía, al acto creativo. Hay allí una discontinuidad, un acontecimiento, en el que la enseñanza anclada a un currículo técnico, se ve confrontada por una vía que ya no sólo afirma la búsqueda del Logos como impronta que caracteriza el nacimiento de la razón occidental, sino que instaura, como se acaba de indicar, la improvisación como proceso creativo (Stanislavski, 2007).

La pedagogía teatral como práctica artística, estética y pedagógica, implica en la perspectiva anterior, un conocimiento transversalizado por lo cognitivo, lo sensible y lo creativo. Este, en tanto acto ingenioso, le implica al sujeto investigación, la cual, en conjunto con la imaginación, se convierten en componentes inseparables y complementarios en las artes dramáticas (Côtés, 2014).

Con la espontaneidad y la invención, desplegada en una relación teatro – pedagogía, se hace posible la generación de grietas, aberturas, gracias a las cuales como seres del lenguaje, de la vida, del trabajo (Foucault, 1968) y de la educación (Echeverri, 2018), experimentamos prácticas éticas y estéticas y, con ellas, creamos para afirmarnos a sí mismos, a partir del desplazamiento o anulación de aquello que le impedía inventar, imaginar, sentir, ejercitarse; que imposibilitaba experimentar nuevos lenguajes verbales y no verbales.

Las anteriores expresiones, son fundamentales para una conciencia de sí y para poder problematizar o confrontar fragmentos de los despliegues ausentes que han tejido al sujeto en su historicidad, los cuales emergen por la vía de las valiosas y variadas experiencias teatrales, gracias a las cuales se facilita el encuentro del vacío que les sirve de lugar. Encuentro posible, en tanto en las practicas teatrales, se pueden avivar o desencadenar historias y memorias no recordadas y procesar o aprovechar algún pensamiento inconsciente por parte del sujeto, en su relacionamiento con lo teatral, aspectos que permiten la transformación del entendimiento sobre sí mismo (Butterwick & Selman, 2012). Así, el teatro como instrumento de memoria, nos llama la atención sobre el

sentido del regreso y sobre la extraña práctica de visitar esa característica que define al drama [y lo que con él se] siente, al visitar lugares o percibir

circunstancias a las que ya hemos asistido en el pasado o, al mismo tiempo, tener la rara impresión de ser revisados por hechos, imágenes. (Tadeo, 2012, p. 15).

En la perspectiva anterior, el drama se convierte en un extraño lente que permite ir al pasado y visibilizar a partir de él, identidades o eventos personales o sociales. Ello ocurre cuando por momentos como espectadores nos relacionamos con un acto dramático, en el que se muestran realidades sociales o experiencias vividas, las cuales, siendo representadas por un sujeto, en el marco de un espíritu conocido, nos permiten evocar episodios de nuestra vida personal o comunal, para desencadenar de este modo catarsis que, al ser experimentadas, nos relevan y apaciguan los miedos individuales o colectivos (Dato, 2011).

Lo teatral, dentro de un marco de libertad de lo artístico, no tiene únicamente impactos terapéuticos, tiene además una potencialidad estética y pedagógica, por lo tanto, de cultivo personal y de impacto sociocultural, aspectos en los que, a su vez, interviene el arte. Así, el teatro, dada su posibilidad educativa, ética, estética, política, social y psicoterapéutica, evidencia en las diferentes modalidades educativas, el ser una poderosa herramienta para la cualificación de la labor pedagógica (Contreras, 2014) y, por esta vía, para que el ser humano afirme formas propias de expresión.

En la perspectiva anterior, la pedagogía teatral, tiene como principios, favorecer el que el teatro, sea un medio de cuidado del sujeto, por la vía de su concienciación y, al mismo tiempo, se constituye en un instrumento que favorece la transformación social, pues “actuando sobre nosotros y sobre nuestro entorno, podemos llegar a cambiar nuestro modo de vida y el de nuestra sociedad” (Motos & Navarro, 2012, p. 623). Es por lo anterior, como lo expresa Boal (2006), que todos debemos hacer teatro en un horizonte educativo, pues él posibilita indagar por nuestra historia y coadyuva a revelar horizontes de futuro. Según él -aspecto que es evidente en sentido metafórico- todos somos actores en el mundo que habitamos y como ciudadanos no debemos transitar por él sino habitarlo, transformarlo (Boal, 2009). La educación dramática incorpora en este sentido, valores socialmente comprometidos que buscan empoderar y comprometer al sujeto con el sistema democrático y con la defensa de los derechos humanos (Prendergast, 2007). Por esta vía, la figura del teatro nos brinda una mirada de la formación, la cual, al igual que el arte dramático, implica para su construcción y autoconstrucción, de orientación y referencias, es decir, de una configuración colectiva. Una premisa de la formación, es la necesidad de que nos dispongamos para aprender de los otros. Para el caso, es analizando lo que hacemos de forma cooperada en las prácticas teatrales, para a partir de ello, identificar las debilidades y fortalezas, en función de contrarrestar las primeras y afirmar las segundas. Se desprende de lo anterior, formas a través de las cuales el sujeto se esculpe, gracias al trabajo conjunto que lleva a cabo en una obra de teatro, en función de aprender, crear, compartir, tensar y decidir, en relación a asuntos propios de la contemporaneidad, entre los que se citan: la

carencia de formación ciudadana y política, la insolidaridad, el deterioro del ambiente, la justicia social, la paz, la convivencia, el racismo en todas sus clases, entre muchas otros, que demandan de análisis, de crítica y que requieren cambios (Howard, 2004).

Es por aspectos como los anteriores que,

una de las más ricas en connotaciones es la metáfora teatro. Desde su perspectiva, el aula se entiende como escenario; el alumno, como protagonista del aprendizaje; el aprendizaje vivencial -a aprender se aprende haciendo, actuando- como una de las estrategias metodológicas más fructíferas. En este sentido, Confucio dejó sentenciado: "lo oí y lo olvidé, lo vi y lo creí, lo hice y lo comprendí". La investigación ha de ser en acción; el currículo es un texto para ser representado en un contexto concreto; y los conflictos se resuelven con mediación. (Motos & Navarro, 2012, p. 622).

Así pues, son múltiples los aspectos que posibilita el drama, las narraciones u otro tipo de creaciones en el sujeto, cuando estas son llevadas a cabo en dinámicas curriculares, en las que se exploran temas como la física, el amor, el desamor, la guerra, la paz, la tragedia, la ciudadanía, entre otros y en las que se analizan las implicaciones de ellos para nuestro existir. Es de anotar la importancia de este tipo de invenciones teatrales, al ser concretadas a partir de acciones vivenciales y con base a procesos interactivos, no exentos de conflicto, el cual más que verse como amenaza, logra verse como oportunidad para el crecimiento personal. El aprendizaje vivencial y grupal, como fortalezas de la pedagogía teatral, se evidencia en las diferentes formas adoptadas en la simulación dramática: el juego de roles, el psicodrama, la dramatización espontánea u organizada, etc. (Motos & Navarro, 2012). En el teatro, al impulsarse una metodología activa, en la que los procesos de enseñanza y aprendizaje se relacionan con el mundo perceptivo y emocional, se prioriza al ser humano, reivindicándose su dignidad a partir del reconocimiento de un contexto hostil y mercantilista. En esta perspectiva, el teatro en su dimensión pedagógica, busca generar un potencial para la transformación del sujeto, mediante enseñanzas que permitan al individuo, una toma de conciencia de sus acciones y de las implicaciones de estas para él y el contexto, con las consecuencias de ello en la evaluación de sus comportamientos y en los respectivos cambios de conducta, aspecto último que tiene repercusiones en lo social.

Acciones como las anteriores, en las que se valoran las decisiones y las consecuencias individuales, se despliegan en ambientes en los que los sujetos, al desarrollar prácticas teatrales, aprenden que tienen las potencialidades para generar producir saber, en función de realizar cambios, relaciones y aplicaciones; ejercicios con los que se desplaza la recepción pasiva de información, propia de espacios educativos tradicionales (Howard, 2004). Adicional a lo anterior, en el aula, cuando se desarrolla el teatro, existe el potencial de hacer del espacio escolar, un lugar en el que el sujeto visualice cómo su presente tiene un pasado e imagine cómo su futuro se forja en la cotidianidad del presente. El teatro en su dimensión pedagógica, es desde lo expresado, una herramienta privilegiada por la cual podemos descubrir quiénes somos (Prendergast, 2007).

Las artes dramáticas favorecen, además, el equilibrio del sujeto a partir del desplazamiento de diversos vicios. Estas, desde el punto de vista humano, son beneficiosas, en tanto permiten vernos a sí mismos, tal como somos y debido a que favorecen el que salgan a flote las máscaras con las que es posible poner al descubierto las vilezas del sujeto en el mundo. Con ellas, es viable revelar en los colectivos humanos, su oscuro poder, su fuerza oculta, en función de exhortarlos a ejercer acciones más equitativas y justas (Branco, 2014).

Adicional a lo expresado, el teatro al impulsarse en un sentido pedagógico, es de igual manera un medio para favorecer la apropiación de la cultura, en la cual, como lo expresa Foucault, circulan de manera diferenciada para los sujetos y la población, distintos valores. Esta estrategia, entroncada a dispositivos de inclusión y exclusión cultural, demanda de atención permanente por las implicaciones que tiene para el sujeto, el cual tiene la necesidad de desplegar acciones meditadas y ordenadas, que le implican ardua disciplina y gran esfuerzo, en función de incrementar su resistencia a la exclusión y de favorecer su focalización en lo más bello y sublime de su existir (Foucault, 2002). Es por este tipo de aspectos que Clark (1991) propone que las experiencias en arte, se centren en la auto-revelación estética, la cual implica que los discentes desarrollen actividades curriculares y extracurriculares, en las que más que la catarsis terapéutica, dejen ver los pensamientos personales, a partir de una centralidad en la forma estética e impulsen habilidades de crítica visual, con base en las apreciaciones personales y del grupo de estudio.

Las pedagogías fundamentadas en el arte dramático, potencian para Dato (2011) la formación estética, dimensión a través de la cual se cultiva el intelecto, la creatividad y la imaginación, aspectos que favorecen en su conjunto, la existencia de un mundo más placido para ser, vivir y convivir. Lo anterior se hace factible, en tanto el arte dramático cuando reconoce lo pedagógico, potencia la utilización de distintos lenguajes, modos de expresión y formas de creación, por medio de correlaciones que activan las dimensiones: sensitiva, emocional, cognitiva, creativa, física, expresiva, lúdica, lingüística y cultural; categorías en su mayoría olvidadas en el presente, en escuelas, espacios en los que se visibiliza una preponderancia por lo cognitivo y una fragmentación en las formas de organización y difusión de los diferentes saberes, con las consecuencias de ello en el conocer, el ser y el sentir.

Los discursos que se visibilizan en relación a la pedagogía teatral, para construir acciones que impulsen una cultura de sí, son factibles de igual manera a partir de expresiones dramáticas que llevan al sujeto a desaprender (Icle, 2009) *habitus* (Bourdieu, 1998) que le alienan e instrumentalizan.

El teatro, vitaliza además la enseñanza, a través de los despliegues del maestro, que sin ser experto actor o dramaturgo, puede promover en los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través del potencial de lo dramático, la activación de diálogos en los que se experimente en el sujeto, una constante revisión y análisis de significado, a partir de

una aprehensión en la dinámica dramática de la jerarquía, el orden, el funcionamiento, la pluralidad de pensamiento y de acción. Las vivencias en esta, activan por la anterior vía, procesos participativos mediante la creación de espacios para la interacción social, en los que se favorece el impulso de relaciones educativas no verticales para el sujeto. El teatro con su elemento de improvisación, desdibuja la distancia convencional entre los estudiantes y maestros, al debilitar los condicionamientos que la presencia de los segundos genera en los primeros. Este contexto de relacionamiento pedagógico, favorece un *fluir*, en el que prima la orientación, la motivación y el placer por la enseñanza y no la injerencia. Los mencionados aspectos, permiten no solo la aceptación de sí, sino la confianza mutua, elementos fortalecidos por el juego y la comunicación recíproca espontáneo que surge en el contexto de la pedagogía teatral (Singh, 2004).

En el arte dramático, es común el uso del juego para el cultivo en el sujeto de su dimensión lúdica como herramienta de problematización del sí mismo, como medio de reconocimiento del entorno natural y social y como instrumento para introducir en la práctica teatral (Gómez, 2014, p. 7). A través de los diferentes tipos de representación teatral, realizadas bajo la constante de un carácter lúdico, el sujeto experimenta el lenguaje teatral. Los errores que en tales vivencias experimenta, son vistos como aciertos y posibilidad de crecimiento integral, aspectos que en conjunto con la disciplina individual y grupal, son pilares fundamentales, en la propuesta pedagógica de creación en las artes dramáticas (Gómez, 2014)

Aún la visibilización en la dispersión discursiva de la relevancia de las artes dramáticas para la formación y educación integral las

humanidades y las artes están siendo eliminadas, tanto en la educación primaria/secundaria como en la técnica/universitaria, en prácticamente todas las naciones del mundo, vistas por los responsables políticos como adornos inútiles, en momentos en que las naciones deben cortar todas las cosas inútiles con el fin de mantener su competitividad en el mercado global; están perdiendo rápidamente su lugar en los planes de estudio y también en las mentes y corazones [...]. De hecho, lo que podríamos llamar aspectos humanísticos de la ciencia y las ciencias sociales –el aspecto creativo, imaginativo y el aspecto del pensamiento crítico riguroso– también están perdiendo terreno. (Nussbaum, 2016, p. 9).

Con lo expresado en relación al anterior despliegue biopolítico, se da paso al cultivo de habilidades útiles y aplicables, adaptadas al vacío lucro, con las cuales se desplazan aquellas que permiten la creación de una cultura mundial decente, las cuales están relacionadas con las artes y las humanidades. Es por ello que en nuestro territorio, se hace necesario empoderar una pedagogía teatral que problematice la afirmación del sujeto, en y por medio de las artes dramáticas, atención sobre sí que puede ser entendida en la perspectiva de Larrosa (2000) como una apuesta que desprende al sujeto de sí mismo, como una práctica de desujetivación que desplaza las construcciones solidificadas de conciencia, que se han delineado en relación con la cultura convencional. Este proceso

debe derivar en creaciones estéticas, vibrantes, políticas y sentidas; llevadas a cabo a partir de una razón comprensiva, crítica y sensible. Son este tipo de itinerarios, los que son viables proponer mediante el afianzamiento de ejercicios teatrales que funcionen como una antropotécnica, es decir, que posibiliten como lo plantea Sloterdijk (2012) ejercitar un propio modo de vivir, en el que no seamos insensibles a la diferenciación entre lo perfecto y lo imperfecto, en el que la virtud no sea un asunto desconocido y en el que no nos despluguemos con nuestra habitual actitud de abandono. Este tipo de prácticas son las que permiten que la pedagogía teatral pueda ser considerada como lo plantea Icle (2009), como una herramienta fundamental de transformación y creación de nuevos sujetos, a partir de los medios que ofrece la práctica de las diferentes manifestaciones en la educación teatral.

En suma, se analiza en este apartado, la relación del teatro y la pedagogía, al considerar su potencial para la afirmación del sujeto, sus contribuciones para nombrar la opresión como forma de violencia y para generar saber, que conduzca a la reflexión, análisis y estrategias para la acción, el cambio del sujeto y, por esta vía, la mudanza social para la equidad. Así, el teatro, como arte que impregna de un espíritu estético, a partir de una acción pedagógica pertinente, hace que sea posible contribuir al rescate de sí mismo y, por lo tanto, a favorecer un proceso de humanización (Côrtes, 2014).

PEDAGOGÍAS DE SÍ

En este apartado abordamos las pedagogías de sí, las cuales delimitamos como experiencias extraordinarias; ejercicios educativos que están en el umbral de la rareza; modalidades otras en el despliegue de lo pedagógico; prácticas que a partir de horizontes éticos, estéticos, políticos y críticos tensan con el poder en la encubierta realidad. Ellas se constituyen en ejercitaciones que derivan en una acción pedagógica en la que el sujeto configura relaciones con su ser, en función de esculpirse (Sloterdijk, 2012) y afirmar su excelcitud y razón comprensiva, crítica y sensible (Foucault, 2002).

Las pedagogías de sí, son modalidades de subjetivación, producidas en prácticas pedagógicas que hacen probable que uno mismo establezca como lo indica Deleuze (2015b) una relación entre las acciones y las reacciones, tal que sean producidas un máximo de acciones que afirmen la voluntad de potencia, en tanto fuerza con la que el afirma la autonomía, la auto conducción del sujeto.

Las pedagogías de sí, son pedagogías otras, articuladas a la comprensión de la experiencia estética, en la que se llevan a cabo vivencias en relación con las expresiones más fecundas y hermosas del legado cultural y, gracias a las cuales, uno es llevado a sí mismo, a partir de un vaciado del yo (Larrosa, 2000), proceso en el que se desaprenden costumbres, creencias, valores, saberes que debilitan al sujeto y se aprenden virtudes, a partir de un encuentro consigo mismo que no excluye una apertura al mundo. Pedagogías otras configuradas de

materias no formadas y de funciones no formalizadas, que se apropian, atribuyen y trasgreden la imperancia pretendida por saberes y poderes que pretenden el dominio de la docencia como dominio del decir verdad social [...] pedagogías del decir verdad de la docencia, como conjunto de procedimientos, de técnicas y ejercicios por medio de los cuales el decir de la docencia se constituye en objeto de la modificación de sí y de los otros. (Vázquez, Ossa y Barragan, 2017, p. 5).

Pedagogías de sí, que se ocuparían de identificar desarrollos atípicos, dispositivos pedagógicos otros, en los que se visibiliza la voluntad por parte del sujeto de constituirse de una determinada manera, a través de cierto tipo de experiencias en las que “uno, al principio, era de un modo, o no era nada, pura indeterminación, y al final, se ha convertido en otra cosa” (Larrosa, 2000, p. 51), gracias a hábitos y una disciplina que surge de sí mismo, en función de ejercitar un propio modo de vivir.

Pedagogías que, en tanto acontecimiento, dejan ver relaciones de poder y fuerzas que se invierten, debido al desplazamiento de lenguajes y la recuperación y dominio de otros por parte del sujeto, de los cuales estaba excluido y que rescata mediante de sí.

Pedagogías de sí que, como resultado de un determinado tipo de interacción, con un definido tipo de lenguaje, generan una “relación constituyente, configuradora, aquélla en la que la palabra tiene el poder de formar o trans-formar la sensibilidad y el carácter” (Larrosa, 2000, p. 45). Cambio que se da a través de un lenguaje que permite la interiorización del mundo, de un pensamiento que “deviene discurso del límite, de la subjetividad quebrantada, de la transgresión” (Foucault, 2014, p. 21), prácticas que devienen en un despedazamiento del sujeto, en su deconstrucción para afirmar en él una reconstrucción que lo afirma en función de su aproximación a sí mismo y, por esta vía, a su recogimiento en la interioridad radiante de su pensamiento.

Pedagogías de sí, que invitan a ocuparse de sí mismo, a inquietarse, a preocuparse de sí, mediante ejercitaciones que impliquen nuevos entrenamientos para los sentidos, gracias a los cuales podamos ver de otra forma; escuchar de otra manera; desarrollar el atrofiado tacto, el debilitado olfato, el deteriorado gusto, la aniquilada imaginación, la pérdida memoria, la potente fantasía y la necesaria intuición.

Pedagogías de sí, que favorecen el que desaparezca el enajenado sujeto, para que él pueda establecerse en sí, recogerse en sí. Pedagogías de sí, que permiten al sujeto amputar la falsa conciencia para curarse y alcanzar un tranquilo vigor. Pedagogías de sí que ayudan a adquirir un carácter y dignidad que dan derecho a reivindicarse, honrarse y respetarse; a hacer valer el derecho que se tiene sobre sí; a ser maestro de sí (Foucault, 2004).

Pedagogías de sí que, en suma, reviertan la tendencia de vivir en un mundo, en el que miramos preponderantemente hacia afuera, por otro, en el que la vía sea la potenciación de las reflexiones internas, el estímulo a la pregunta por nuestras acciones y vocaciones y el desarrollo de procesos educativos y formativos que nutran nuestra razón sensible.

LA PEDAGOGÍA TEATRAL, UNA PEDAGOGÍA DE SÍ

La pedagogía teatral puede pensarse como una pedagogía de sí, en tanto ella coadyuva a una relación estética y ética, a una cultura de sí, a un arte de la existencia. Lo anterior se expresa debido a una pedagogía teatral que como “forma estética de la enseñanza y el arte” (Laferriere, 1999, p. 59), ayuda a afirmar experiencias estéticas y juicios estéticos, lo cual, en su devenir, impulsa la emergencia de diversidad de sensaciones. Ambos elementos relacionados con una educación sensible, son fundamento desde la fuerza estética de lo sublime, para identificar cualidades como lo bello o lo no bello; para generar amarres con una vida, con nuestra biografía y cuerpo (Castañeda, 2018); para favorecer el encuentro con la verdad, así como para hacerle quite a las verdades impuestas (Ranciére, 2005).

El anterior despliegue, que se abordará en esta sección, hace posible que los docentes en sus procesos de enseñanza, en y por las artes dramáticas, impulsen como acciones pedagógicas centrales, la creación de lo que era inimaginable; el estímulo de los sentidos como fundamento del desarrollo de la sensibilidad; la indagación de problemas que golpean el corazón y que se relacionan con el decir verdad y la existencia bella, con la verdadera vida (Foucault, 2010), con aquella que afirma el cuidado de sí como una práctica de libertad (Foucault, 1999).

La pedagogía teatral, hace pues probable una educación creativa, sensitiva y afirmativa de procesos de subjetivación, en la que los sujetos enseñantes se enfocan en la ejercitación no solo de competencias comunicativas como el escuchar, hablar, leer o escribir sino, sobre todo, en las habilidades de comunicar, crear, construir, anunciar y transferir el conocimiento; en función de favorecer a partir de toda la expresión dramática, la creación propia de un lenguaje complejo y vasto en expresiones verbales y no verbales (Álvarez y Martín, 2016), que apuntala la potenciación del sí mismo. En ello se usan recursos como la expresión oral, la gestual o la corporal, es decir, lenguajes verbales y no verbales y, el uso del espacio, con fines plásticos y comunicativos. Se crean en este contexto, situaciones de comunicación real o se reconstruyen experiencias, aspectos que, en su conjunto, comprometen la personalidad entera del sujeto (Tejerina, 1994).

Es en este tipo de recuperación del poder confiscado al sujeto, en el que ubicamos las oportunidades que a él le pueden brindar las artes dramáticas, con las cuales se hace viable, la muerte lenta, parcial y progresiva, de escenarios educativos sin la potencia de la motricidad. Lenguaje corporal que deviene en un poder, gracias al cual, a partir del movimiento bípedo, propio de la figura humana, socavamos en su expresividad, al cuerpo tullido por la mecanización de lo cotidiano, en los espacios habitados por los escolarizados y fabrilizados, en función de establecer una comunicación en la que afirmamos la corporalidad y la corporeidad. Con las artes dramáticas, va muriendo un cuerpo atrozmente quieto para aparecer, en espacios educativos diversos, un ser que se mueve, participa, significa,

revela, crítica, transforma, crea y potencia, a partir de variadas expresiones motrices desde las que se gesta un lenguaje, en el que la palabra deviene por momentos en diversidad de expresiones, posturas o desenvolvimientos que cobran sentido en su correlación con el contexto sociocultural y ambiental (Zouza, 2012)

En los anteriores acontecimientos, en los que se franquea la línea para constituir “un poder de la verdad”(Foucault, 2015, p. 125), mediante el que se desplaza la verdad del poder, va extinguiéndose como se indicó, de manera parcial, progresiva y lenta, un cuerpo instrumentalizado y, se va instalando otro, por la vía del paso asombroso y nostálgico de la paulatina muerte de un cosificado despliegue corporal, que a pesar de ir agonizando, no crea las condiciones suficientes para que se logre empoderar la vida con potencia absoluta, pero que sin embargo, como acontecimiento, detona diversos microacontecimientos. Entre estos está la reavivación de la percepción sensorial, el renacimiento de la integración psicofísica, el reverdecer del control emocional (Maffesoli, 1998), el retoño de la percepción razonada, el germinar de multiplicidad de ejercicios estéticos (Winston, 2005), la reavivación del ser, el brotar del movimiento corporal (Motos, 2010), la fluidez, la transformación de prácticas corporales (Deleuze & Guattari, 1996), la desterritorialización del sujeto, la creación de puntos de fuga, entre otros.

Las anteriores singularidades, como potencias para la vida, como ejercitaciones que el sujeto realiza para apartarse de la muerte que anula su existencia estética, a partir de la muerte múltiple y pausada de la conciencia condensada que lo aleja de la belleza de la vida, son en su conjunto, materialidades que reviven gracias a la reflexión, a la voluntad de poder, al forcejeo con él, a la indignación y a experiencias y saberes que no buscan la instrumentalización del sujeto. Ellas, al estar impregnadas por la sensibilidad, permiten que el sujeto no se enfoque en vencer al otro, que no se centre en una lucha empleable por la existencia, sino que se ocupe de sí mismo, sin dejar de reconocer la relevancia del otro, en la afirmación de sí.

Según lo descrito, se visibilizan diversas rupturas en el despliegue de las artes dramáticas, las cuales, al estar centradas en el trabajo creativo del sujeto, es decir, en el sí mismo, van afirmando por la vía de diversas ejercitaciones, actitudes, comportamientos, posturas, disciplina y control, como despliegues que no son impuestos desde afuera sino desde sí mismo y que, por tanto, implican una acción constante del sujeto sobre sí (Icle, 2009). En este sentido, el sujeto demanda de un gobierno de sí, al ejercitar gestos en lo dramático, desde los que es posible expresar símbolos, a partir de los cuales se forma un lenguaje del cuerpo que siempre está reorganizándose. La conducción de sí, se refleja de igual modo, cuando en una escena teatral, se afirma la individualidad al expresar una pasión con base en los elementos que ella exige (Souza, 2012) tales como el gesto virtuoso, la actitud atenta o la expresión sublime. La atención en sí, se ejercita al difundir y constituir con base en expresiones dramáticas, valores admitidos en lo **ético** y considerados sustanciales en la sociedad. El sí mismo se cultiva, al desplegar en prácticas

teatrales, una vivencia grupal, en las que se encuentra en la cooperación, el espacio para la construcción de la sociedad. También, al llevar a cabo experiencias dramáticas que afirman una vida más autoregulada y meditada y que permiten la apropiación de vivencias que favorecen la concienciación por la vía del acceso a los bienes culturales (Icle, 2009). De igual modo, al vivenciar en lo teatral, un lenguaje permeado por un mundo sensible, en el que aprendemos sobre nuestro propio universo, desde el despliegue de sentimientos placenteros y desagradables, atravesados en las representaciones por la creatividad, la ética, la autonomía, la liberación, la objetividad, la subjetividad, los afectos, las emociones, la imaginación, la intuición, la reflexión, la razón, en síntesis, la atención de sí; prácticas en las que más allá del aprendizaje del teatro, se impulsa una conducción de sí y un conocimiento de sí, entre los otros y con lo otro, no con base en un discurso academicista, sino a partir de experiencias permanentes que refinan nuestro espíritu (Côrtes, 2014). También, al vivenciar experiencias sensitivas, reflexivas y voluntarias, que educan, que modifican al ser en su singularidad, que se constituyen en herramientas para mejorar la vida y, que implican reglas de conducta, para hacer de esta, una creación portadora de virtudes políticas, estéticas y éticas (Foucault, 1998).

Experiencias escénicas que afirman un cuidado de sí y, a través de las cuales, se visibiliza otra relación con el saber, ya no enfocado de forma hegemónica a las necesidades materiales a nivel de la producción, sino al servicio de la creatividad, de la creación de escenas por el sujeto y, mediante ellas, de la afirmación de su interioridad, del acrecentamiento singular de su individualidad, de su reinención e invención como sujeto y, de la producción, por lo tanto, de una subjetivación en la que existe una inquietud de sí, la cual como práctica, implica una transformación en el sentido pedagógico. “Si antes la preocupación consigo se impuso para completar la educación, después ella se revela como función crítica, como función de lucha y como función terapéutica” (Icle, 2009, p. 132). No es posible en este sentido, un proceso educativo llevado a cabo por el otro, sin una disposición previa del sujeto a formarse, elementos estos fundamentales para afianzar una emancipación ya no enfocada a la transformación social sino al acrecentamiento de la individualidad del sujeto, a partir de resistencias que permitan rehabilitarnos con base a actuaciones más asertivas, para la construcción de nuestro diario devenir. Se asiste en este sentido, a prácticas centradas en el ordenamiento y funcionamiento de un sujeto, ya no ajustado a la capacidad de tener que cuantificar y formalizar proposiciones, sino abocado a una relación consigo mismo, en la que gracias a lo vivenciado en el arte dramático, adquiere soltura y va tras la búsqueda en la perspectiva de lo que plantea Deleuze (2015a), de una existencia estética, propia de un ser libre, que se enfoca en la aventura de constituir “un adentro que se abre y se desarrolla según una dimensión propia: la *enkrateia*”, la relación consigo mismo como control” (p. 132). En la *enkrateia*, se afirman experiencias, vivencias y prácticas, que llevan al sujeto a la vía de la reflexión, de la escisión y, por esta senda, a la paulatina muerte de lo que del afuera se ha instalado en el adentro, a la

progresiva aniquilación del exterior sombrío del interior. En este proceso, como lo indica Deleuze (2015a), “seguirán los pliegues, se reforzarán los dobleces, desgarró en desgarró, *uno* se rodeará de plegamientos que formarán una absoluta memoria, a fin de convertir el afuera en un adentro vital y renaciente” (p. 132). Fuerza, poder, que debe siempre plegarse sobre sí mismo, para albergar en la interioridad, gracias a la memoria, aquello sublime que ha sido reconfigurado del afuera.

Los territorios dramáticos, fortalecen en la perspectiva anterior, la interioridad del sujeto, gracias a las posibilidades que brindan para descubrirse a sí mismo, para que él sujeto fluya por situaciones y gestos cotidianos y por temas sociales que le permiten acceder a la arbitrariedad humana, a sus absurdos, a la irracionalidad de la racionalidad (Salvatierra, 2003). Por medio de ellos, el sujeto adopta los más variados roles, algunos de los cuales lo liberan de la presión de tener que estar siempre plácido o lúcido. Con base en ellos, el sujeto es libre de “extraviarse” y consentir “errores”, todo ello en un despliegue de actos creativos. Hay pues imaginación y fantasía, en un juego en el que se renuncia a ser realista y en el que el sujeto, se da la oportunidad de recrearse con cambios de tiempos y diversidad de espacios. El sujeto, puede así viajar, ser cualquier cosa. “El imaginario de cada uno descubre y da forma a un espacio dramático que apunta a la poesía” (Salvatierra, 2003, p. 171).

Aspectos como los anteriores, le implican al creador en el arte dramático, un sentido de disciplina que como se indicó, al emerger de sí, le permite armonizar los elementos propios de una representación, incrementar su apreciación estética, el gusto por lo bello y el cultivo del sentido de trabajo en grupo (Álvarez y Martín, 2016).

Además de las anteriores prácticas generadas por la vía de las expresiones dramáticas, se encuentran otras, entre las que se cita la posibilidad de crear un marco de experiencia de carácter ficcional y lúdico, fundamentado en la capacidad para jugar a ser otro, “sea en función de las necesidades de la existencia, sea en un proceso de expresión extracotidiano y en ocasiones de naturaleza artística” (Vieites, 2014, p. 85). De igual manera, se visibiliza la potencia del uso del rol, relacionado con la “acción, la situación, el conflicto y los universos de ficción [...] que tienen un anclaje en lo real y lo reproducen, lo que implica una réplica, o reconstrucción de procesos vida” (Vieites, 2014, p. 86). También se evidencia, el uso específico de la situación; el proceso regular de relación grupal, con las repercusiones para el sujeto; el empleo de la crítica; el desarrollo de una sensibilidad artística; el impulso de la capacidad creativa; el fomento de la confianza en uno mismo; el afianzamiento de la autoestima; la apropiación del conocimiento a partir de la motivación y lo lúdico; el fortalecimiento en la solución de problemas (Álvarez y Martín, 2016); la transferencia de conocimientos aprendidos; la capacidad para mostrar los sentimientos; la valoración del error como fuente de aprendizaje; el asombro ante la evidencia sobre el absurdo de la existencia y de la organización social; la prueba a partir del movimiento, de las aptitudes del cuerpo; las vivencias en las que se exploran a partir de múltiples

miradas sobre la realidad, el mundo físico, biológico y social (Tresserras, Alvarez, Zelaieta, Camino, 2014); el conocimiento del arte, la aptitud para relacionarse con él, la competencia para expresarlo y el desarrollo de posturas creativas y proyectos expresivos en artes. Las anteriores particularidades, en su conjunto, están en estrecha relación con una pedagogía teatral enfocada en el sujeto (Vieites, 2014). Un sujeto que, para poder empoderarse de sus prácticas, le es necesario hacer un trabajo sobre sí, a partir de lo cual, le es dable desde ideas adecuadas, acrecentar con mayor potencia sus sentidos (Foucault, 2002).

Adicional a lo anterior, en el trabajo escénico, es viable potenciar tanto la condición cognitiva como la valorativa, última que en los actos es

fundamental porque los sentimientos, las emociones, las pasiones, los miedos, los anhelos, etc., son los instrumentos de su ejecución representacional. Pero también el estudio riguroso de dichos instrumentos [permiten] reconocer que las operaciones valorativas también son plásticas y dinámicas.

Si bien la cognición tiene operaciones, la capacidad humana de valoración también y por ello es posible fortalecerla, complejizarla. Es posible ampliar las posibilidades de tomar decisiones, de opción, de emitir juicios afectivos sobre las cosas y las personas. [Además cada] ejercicio desarrollado, cada juego, cada espacio académico específico a nivel corporal, vocal o de actuación, se constituyen como instrumentos didácticos que permiten desarrollar operaciones cognitivas como: proyectar, introyectar, nominar, comprender, ejemplificar, codificar, ordenar, decodificar, incluir, excluir, deducir, inducir, sintetizar, argumentar, definir, derivar, representar, hipotetizar, planear, evaluar, sistematizar, comprobar, deconstruir y crear (Sepúlveda, 2009, p. 17).

Con las expresiones dramáticas es pues posible transitar de una educación centrada en la repetición y la acumulación, hacia la exploración de relaciones insospechadas y creativas, en las que se acrecienten las operaciones valorativas para que, a partir de ellas, se promueva la emergencia de apreciaciones hacia sí mismo y el mundo. Ello en tanto la inquietud de sí y hacia el mundo, “implica cierta manera de prestar atención a lo que se piensa y lo que sucede en el pensamiento [...] ejercicio y meditación. (Foucault, 2002, p. 28.)

Educación en la que, es dable configurar y vivenciar experiencias a nivel cognitivo y sensitivo, desde las artes, las cuales favorecen el relacionamiento consigo mismo y la construcción de sentidos posibles sobre sí mismo y la realidad, como construcción de logos experiencial.

En suma, en la relación del sujeto con el teatro, el primero al estar configurado en una historicidad, tiene la posibilidad de desplegar puntos de fuga, en las relaciones de saber y de poder en que se mueve. Así, tiene la posibilidad de resistir a partir de acciones activas en dichas relaciones, con base en una confluencia de prácticas éticas, estéticas y políticas, en las que afirme la subjetivación, para por esta vía poder modificarse a sí mismo y trasgredir aquello que lo cosifica y lo hace un punto de aplicación pasiva del poder (Potte – Bomeville,

2007). Las experiencias dramáticas, al tener como objetivo el acrecentamiento de la vida estética, sensitiva e intelectual de los sujetos, a partir de la integración de los diversos lenguajes artísticos, hacen posible que el ser humano reconozca el “potencial artístico y creador y la facultad de verse actuando, de ser espectador de sí mismo, de separarse en actor y espectador para ampliar la capacidad de entender sus propias acciones” (Motos, 2010, p. 52), para “reconocer su yo subjetivo y objetivo” (Motos, 2010, p. 53). Por este tipo de experiencias, el sujeto puede entonces resistir a las relaciones de saber poder que, gestadas a partir de elecciones estratégicas, lo alejan de sí mismo. El desarrollo de este potencial para ver y descubrirse a sí mismo y al mundo, para afirmarse a sí, a través de la dramatización, es posible en tanto esta es un lenguaje total, que integra todos los demás.

A MODO DE CIERRE

La dispersión enunciativa relacionada en torno a la pedagogía teatral, permite visibilizar el reto de la consolidación discursiva de esta, al igual que ver el cómo en la problematización de la educación teatral como objeto de estudio de aquella, se encuentra un nivel de relevancia distinto de la pedagogía, en los diferentes escenarios educativos formales y no formales en los que se despliega la educación por el teatro y la educación en el teatro, aspecto que genera la ausencia o resistencia de lo pedagógico, en sujetos e instituciones en las que se desarrollan este tipo de arte, situación no evidenciable en las instancias en las que se lideran procesos de formación de maestros.

Aún lo anterior, son numerosas las evidencias de cómo la educación teatral en los espacios formales o informales donde se desarrolla, tensa con formas de ordenamiento y funcionamiento tradicionales e instrumentales, a partir de cambios en las dinámicas educativas y formativas, de la modificación de las prácticas del docente y el estudiante y de transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con base en prácticas que si bien guardan similitud con formas pedagógicas no tradicionales, evidencian de igual modo singularidades y diferencias, respecto a aquellas.

Así, los acontecimientos potentes y profusos que emergen en el arte dramático, en los que se instaura la vivencia de lo corporal, con sus diversas expresiones motrices, gestuales y verbales, aunque pueden ser afirmados en el marco de tendencias o corrientes pedagógicas, van más allá de las didácticas de las disciplinas y las apuestas de la escuela nueva, en las que se propende por un educando que este en el centro de la acción educativa; trascienden las miradas pedagógicas en las que el profesor más que transmitir saberes, apoya el aprendizaje; supera aquellas constructivistas e interaccionistas; o las que afirman la necesidad de un aprendizaje deliberado y colaborativo; o las que enfatizan la necesidad de problemas que desplacen la predeterminación en los procesos de enseñanza y aprendizaje; o las que acentúan las capacidades mediante competencias más que la acumulación de saberes; o las que favorecen el labor educativa por proyectos; entre otras.

Si bien se pueden presentar articulaciones con algunas de las anteriores perspectivas, se visibiliza una pedagogía creativa, que impulsa la sensibilidad y la imaginación y que, por lo tanto, muestra rasgos singulares, al centrarse en la creación y expresión de la persona y, por esta vía, en la afirmación de sí, el gobierno de sí, el cuidado de sí y la atención de sí.

En el anterior acontecimiento, el despliegue de las artes dramáticas impulsan el ingenio y la comunicación potente, a partir de una atención a sí, al lenguaje corporal, al pensamiento, al mundo interior, a la alteridad y al conjunto de la obra teatral; aspectos que permiten un desarrollo estético y plástico en la representación, gracias a lo más importante, a la transformación que el sujeto tiene sobre sí, a partir de ejercicios permanentes e integrales que se visibilizan como cultura, elemento a través del cual el sujeto configura su vida como una obra de arte, es decir, es dueño de sí a partir de los espacios y tiempos que dispone de forma creativa para su potenciación. En este sentido, las expresiones dramáticas, tienen el poder de transformar, a través de la toma de conciencia que el sujeto realiza, aspecto que deviene en un cambio de sí, por la vía de la interpretación de personajes que crean una cultura de sí.

La pedagogía teatral como práctica pedagógica artística, implica en relaciones pedagógicas acompañadas de la indagación, la apropiación de saberes, transversalizados por la sensibilidad y lo poético. Estas prácticas impulsadas en un acto educativo cruzado por el saber ser y saber sentir, favorecen en el sujeto, nuevos lenguajes y a través de ellos, la emergencia de una conciencia de sí, que permite que no sólo analicemos nuestro pasado, sino que problematicemos nuestro presente, con las repercusiones de ello en la propia identidad y la colectiva.

La potencialidad estética y pedagógica de lo dramático, al mismo tiempo que permite al sujeto la apropiación de cultura posibilita el que este sea productor de la misma y, por esta vía, el que conozca las diversas posibilidades que tiene para su perfectibilidad y través de los recursos que le brinda el teatro. Con base en él, el sujeto afirma sus propias formas de expresión, aspecto que permite que la pedagogía teatral devenga en una pedagogía de sí, al ser concretada en acciones vivenciales, que implican niveles de conciencia, acción personal, trabajo interactivo, despliegue lúdico, trabajo activo, sensibilidad y raciocinio. Así, el arte dramático, es un importante medio para abordar la individualidad y problematizar y afianzar por esta vía, la identidad.

El arte dramático, considerada como pedagogía de sí, al favorecer el vernos tal como somos, demanda de una conexión con la interioridad del sujeto, en la que se active una constante revisión y análisis de significado, a partir de una aprehensión de la diversidad de pensamiento y acciones que en ellas desplegamos. Ellas coadyuvan a que, como sujetos, nos ocupemos de sí mismos (Foucault, 2002), desde la disposición de experiencias, prácticas y saberes que nos fortalezcan; que se plieguen en función de tener como foco la preocupación por sí mismo, por el cultivo de lo estético y lo ético y no por el acrecentamiento del lucro y el consumo. Como lo expresa Icle (2009), se trata de

una educación “ejercida por sí, sobre sí mismo, o sea, un proceso de subjetivación, en oposición a la sujeción” (p. 134), proceso que devenga, en un arte de la existencia a partir de prácticas reflexivas y voluntarias, mediante las cuales se fijen reglas de conducta y se impulse una modificación del sujeto en su ser singular, en función de hacer de la “vida una obra que sea portadora de ciertos valores estéticos y responda a ciertos criterios de estilo” (Icle, 2009, p. 134) . Un sujeto que a través de este tipo de pedagogía de sí y a partir de un trabajo ético y ascético, genere una elaboración y transformación prolongada sobre sí mismo, en función de convertirse en distinto de sí mismo, para por esta vía, tener acceso a diferentes verdades, a la afirmación de la libertad y a la virtud.

REFERENCIAS

Álvarez, P. y Martín, A. (2016). El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la historia de la educación contemporánea. *RIDU*, 10, (1), 41-51

Boal, A. (2006). *The Aesthetics of the Oppressed*. London: Routledge.

Boal, A. (2009). *A Estética do Oprimido*. Río de Janeiro: Garamond y Funarte MinC

Bourdieu, P. (1998). La distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Madrid: Tauros.

Butterwick, S. & Selman, J. (2012). Embodied Knowledge and Decolonization: Walking with Theater’s Powerful and Risky Pedagogy. *New directions for adult and continuing education*, (134), 61-69.

Branco, A. (2014). Para uma ideia de pedagogia teatral: leveza, rapidez, exatidão, visibilidade, multiplicidade. *Revista Portuguesa de Educação*, 27(1), 55-77.

Castañeda C., D. (2018). La educación artística: terreno fértil para el cultivo de la paz. En G. Pinzón et al. (Ed.), *Pedagogías estéticas contemporáneas. Ensayos sobre educación artística* (pp. 114-125). Bogotá, Colombia: La Libre de Bocetos.

Clark, R. (1991). Art as an Emergent School Subject: Perspectives and a Proposal from Ontario. *Studies in Art Education*, 32(4), 220-229.

Contreras, C. A. (2014). Teatro y Pedagogía. Recontextualización Curricular de un Programa de Artes. *Revista Calle 14*, 8(12), 83-93.

Côrtes, M. (2014). Portas EntreAbertas: um relato etnográfico a partir de um fazer teatro com pessoas privadas de liberdade – para além do espetáculo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 4 (2), 351-376.

Datoo, A. (2011). Street Theatre: Critical Pedagogy for Social Studies Education. *Social Studies Research and Practice*, 6(2), 21-30.

Echecerri, J. C. (2018). Educación, biopolítica y posthumanismo en perspectiva paleantropológica. En: *Biotética III*. Sabaneta, Colombia: Universidad CES.

Deleuze, G., & Guattari, F. (1996). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34

Deleuze, Gilles. (2015a). Foucault. Buenos Aires, Argentina: Paidós

- Deleuze, Gilles. (2015b). *La subjetivación: curso sobre Foucault III*. Buenos Aires, Argentina: Cactus.
- Deleuze, G., & Guattari, F. (1996). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. São Paulo: Editora 34.
- Foucault, Michel. (1968). *Las palabras y las cosas*. México: Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1998). *História da sexualidade II: o uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal.
- Foucault, M. (1999). La ética del cuidado de sí como práctica de libertad. En *Ética, estética y hermenéutica. Obras esenciales. Vol. III*. Barcelona, España: Paidós.
- Foucault, M. (2002). *La hermenéutica del sujeto*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2004). *A hermenêutica do sujeito*. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (2010). *El coraje de la verdad: el gobierno de sí y de los otros II*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de la Cultura Económica.
- Foucault, M. (2014). *El pensamiento del afuera*. Valencia, España: Pre-textos.
- Gómez, J. (2014). Teatro como acontecimiento: la importancia del error y del inacabamiento de las cosas en la pedagogía teatral. *Revista humanidades*, 4, 1-15.
- Howard, A. (2004). Speaking Theatre/Doing Pedagogy: Re-Visiting Theatre of the Oppressed. *Communication Education*, 53(3), 217–233.
- Icle, G. (2009). Pedagogía teatral: ruptura, movimiento e inquietud de sí. *Educación y Educadores*, 12(2), 129-142.
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque.
- Laferrière, George. (1999). La pedagogía teatral, una herramienta para educar. *Educación social. Revista de intervención socioeducativa*, 13, 54-65.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía Profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Caracas, Venezuela: Universidad Central de Venezuela.
- Maffesoli, Michel. (1998). *Elogio da Razão Sensível*. Petrópolis: Vozes.
- Meirieu, P. (2009). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Octaedro: Barcelona.
- Motos, T. (2010). Teatro Imagen: Expresión corporal y dramatización. *Aula*, (16), 49-73
- Motos, T. & Navarro, A. (2012). Estrategias del teatro del oprimido para la formación permanente del profesorado. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(9), 619-635.
- Nussbaum, Martha. (2016). Educación para el lucro, educación para la libertad. *Revista Debates*, 73, 8-18.
- Prendergast, M. (2007). Utopian performatives and the social imaginary: toward a new philosophy of drama/theatre education. *Journal of Aesthetic Education*, 45(1), 58-73
- Singh A. (2004). Humanising Education: Theatre in Pedagogy. *Contemporary Education dialogue*, 2(1), 53-84. doi: 10.1177/097318490400200104.

- Vieites, M. F. (2011) De la pedagogía teatral: disciplina académica, área de conocimiento y especialidad de estudios. *ADE/Teatro*, 136, 144-159.
- Vieites, M. F. (2013) La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica. *Revista Española de Pedagogía*, 256, 493-508.
- Vieites, M. F. (2014). Educación teatral: una propuesta de sistematización. *Teoría de la educación*, 26(1), 77-101.
- Vieites, M. (2017). La pedagogía teatral como ciencia de la educación teatral. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, 42(4), 1521-1544. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623662918>
- Perrenoud, Philippe. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. *Educar*, 22(23), 11-34.
- Prendergast, M. (2007). Utopian Performatives and the social imaginary: Toward a new philosophy of drama/theatre education. *Journal of Aesthetic Education*, 45(1), 58-73.
- Ranciére, J. (2005). *Sobre políticas estéticas*. Barcelona, España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ryan, L. (1986). *Innovation créatrice*. Montréal: PUQ
- Salvatierra, C. (2003). Cuatro meses en Québec: relatos de una experiencia en pedagogía del teatro. *Assaig de teatre: Revista de l'associació d'investigació i experimentació teatral*, 36, 167-180.
- Sepúlveda, C. E. (2009). Experiencia como campo de relación entre el arte y la pedagogía. *Pensamiento, Palabra y Obra*, 1(1), 12-18.
- Sloterdijk, P. (2012). *Has de cambiar tu vida*. Valencia, España: Pretextos.
- Solomon, J. (1989). The Trial of Galileo. In Herget, D.E, *The History and Philosophy of Science in Science Teaching*. Proceedings of the First International Conference, Houston, Texas.
- Stanislavski, C. (2007). *El trabajo del actor sobre sí mismo en el proceso creador de la vivencia*. Barcelona: Alba.
- Tadeo, J. (2012). Integración de la memoria, recuerdo histórico y teatro en la educación en Colombia: Implicaciones pedagógicas y psicosociales. *Psicología. Avances de la disciplina*, 6 (1), 13-20
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil*. Madrid: Siglo XXI.
- Tresserras, A., Alvarez, A., Zelaieta, E. y Camino, I. (2014). Pedagogía de la situación: expresión dramática para la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 12(2), 222-233.
- Vásquez Z. L., Ossa, A.F., Barragan, B. (2017). *Historia presente de la docencia como práctica del decir verdad social y singularidades del decir en escuelas públicas del municipio de Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Souza Viera, M. (2012). As Contribuições da Pedagogia de François Delsarte para o Ensino da Dança Moderna. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, 2, (2), 1-13.
- Winston, J. (2005). Entre lo estético y lo ético: analizar la tensión en el corazón del teatro en la educación. *Revista de Educación Moral*, 34(3), 309-323.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Administração musical 108, 114, 127

Análisis musical 153, 156, 162, 167

Arte 2, 3, 4, 1, 2, 3, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 32, 33, 34, 37, 41, 48, 58, 59, 62, 63, 64, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 114, 116, 143, 144, 146, 147, 148, 152, 154, 155, 164, 165, 167, 168, 186

Artes cênicas 22, 31, 39, 42, 117, 123, 186

Artes decorativas 4, 168, 173, 175, 176, 178, 183

Artworks 98, 99, 102, 104

Atuação cênica 39, 42

Azulejo 168, 176, 178, 179, 183, 184

C

Capitalismo 2, 3, 18, 19, 49, 50, 51, 52

Cinema 2, 31, 36, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 87

Comicidade 2, 39, 40, 41, 42, 45, 47, 48

Consciência corporal 49, 64

Corpo 2, 3, 32, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 53, 55, 56, 57, 59, 60, 64, 65, 75, 76, 78, 85, 86, 87, 124, 143, 144, 147, 150, 171, 178, 179

Criança 4, 65, 72, 141, 142, 143, 148, 149, 150, 151, 152

D

Dança como prática pedagógica 58, 60

Desenvolvimento 4, 39, 43, 44, 45, 46, 47, 51, 52, 58, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 72, 73, 76, 78, 80, 81, 84, 89, 91, 92, 111, 114, 124, 127, 141, 142, 143, 145, 148, 149, 150, 152, 186

E

East-west 98, 99

Ensino-aprendizagem 27, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 76, 134, 141, 142, 143, 148, 150

Espect-ator 31, 33, 37

Estranhamento 3, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 57

Expressão e comunicação 58

F

Fukuda shigeo 4, 98, 99, 101

G

Graphic design 4, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 107

Guitarra barroca 130, 131, 132, 133, 134, 135, 138, 139, 140

H

Heitor villa-lobos 4, 153, 154, 155, 156, 158, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167

História 19, 25, 34, 35, 48, 63, 65, 73, 77, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 88, 89, 90, 97, 139, 142, 143, 144, 145, 146, 150, 151, 152, 170, 186

História da arte 80, 88, 89, 90

I

Influences 98, 99, 102

Interdisciplinaridade 39, 40, 41, 42

Interpretación musical 153, 156, 165, 166

Inventario 4, 168

J

Jogo do ator 31

L

Língua espanhola 2, 58, 59, 60, 61, 63, 64, 65, 68, 70, 72, 74, 75, 76, 77

M

M.C.Escher 98, 99

Memória 54, 56, 79, 81, 83, 84, 86

Mercado de arte 4, 88, 89, 94, 96, 97

Multidirecional 98, 99

Música 2, 4, 59, 63, 66, 68, 69, 71, 75, 77, 82, 83, 86, 108, 109, 110, 111, 116, 117, 120, 121, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 162, 163, 164, 165, 166, 167

Música latinoamericana del siglo XX 153

N

Notação musical 130, 131, 134

P

Pandemia 3, 4, 79, 80, 108, 109, 110, 114, 119, 124, 125, 126, 127, 129, 161, 162

Patrimônio 168

Pedagogias subterrâneas 3, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 30

Pedagogia teatral 18, 21, 23, 24, 25, 30

Piano 4, 127, 153, 154, 156, 162, 163, 166, 167

Políticas culturais 108, 109, 110, 112, 114, 115, 116, 117, 122, 124, 128

Processo de ensino-aprendizagem 59, 61, 62, 63, 64, 141, 142, 148, 150

Produção cultural 91, 108, 114, 116

R

Rasgueado 4, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140

Resistência 3, 79, 84, 85, 86

Riso 39, 40, 41, 47, 48

S

Sociabilidade 49, 50, 53, 54, 55, 56

Sociedade 2, 3, 31, 32, 34, 35, 37, 41, 42, 50, 53, 54, 56, 58, 60, 61, 64, 66, 73, 76, 79, 83, 89, 90, 91, 93, 94, 96, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 117, 125, 126, 127, 128, 147, 174, 178

Swiss international style 98, 99, 102, 103

T

Teatro de grupo 3, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30

Teatro do oprimido 31, 32, 38

Toque flamenco 130, 131, 136, 137, 138

Tradição oral 130, 131, 133, 136

Typography 98, 99, 102, 103, 105

V

Visibilidades 3, 79, 80, 86, 87




Antes:

INTERFACES E DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES

-  www.arenaeditora.com.br
-  contato@arenaeditora.com.br
-  [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)
-  www.facebook.com/arenaeditora.com.br

Antes:

INTERFACES E DIÁLOGOS
INTERDISCIPLINARES

-  www.arenaeditora.com.br
-  contato@arenaeditora.com.br
-  [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)
-  www.facebook.com/arenaeditora.com.br