

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD
CATÓLICA DEL PERÚ**

FACULTAD DE ARTES ESCÉNICAS



El espacio seguro como factor fundamental para que se origine el juego: Análisis del curso “Actuación 4” dictado por Alfonso Santistevan

Trabajo de investigación para obtener el grado de Bachiller en Artes Escénicas con mención en Teatro presentado por:

Valeria Aleksandra Ortega Espinoza

Asesora:

Mariana Hare Perez Canetto

Lima, 2020

Resumen

La presente investigación posee como finalidad analizar de qué manera la construcción de un espacio seguro dentro del aula, originó el juego entre actrices y actores en formación en el curso “Actuación 4” dictado por Alfonso Santistevan en la Especialidad de Teatro de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP. Para realizar dicho análisis, primero se analizará el término “espacio seguro” y se identificarán los factores que lo constituyen, a partir de autores como Flensner, K. K., Von der Lippe, M y Hunter, M. Luego, se analizará el juego desde el sentido más amplio del término hasta reducirlo al juego dentro de la formación actoral, los autores base serán Huizinga, J, Caillois, R y Gaulier, P. Después de ello, se describirá el proceso de formación del curso en cuestión y se identificarán los factores que construyeron el espacio seguro dentro de este, para, finalmente, establecer la relación entre el juego y el espacio seguro en él. Para sustentar aquella relación se realizó una encuesta, sobre el tema, a los estudiantes de la asignatura. En base a lo expuesto, se identificó que, el curso era un espacio que cuidaba la salud mental y física de los actores en formación, aquello partía desde la relación docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes. Gracias a ello, estos lograron sentirse seguros y en confianza con ellos mismos y con la totalidad de integrantes del salón. Por lo tanto, no tenían miedo a equivocarse o a ser juzgados. Lo cual, potenció que cada estudiante se sienta libre se asumir riesgos y exponer sus emociones a través de explorar su posición más vulnerable y honesta: el jugar como un niño.

Abstract

The present research aims to analyze how the construction of a safe space within the classroom originated the game between actresses and actors in training in the course "Acting 4" dictated by Alfonso Santistevan in the Theater Specialty of the Faculty of Performing Arts of the PUCP. To carry out this analysis, first the term "safe space" will be analyzed and the factors that constitute it will be identified, based on authors such as Flensner, KK, Von der Lippe, M and Hunter, M. Then, the game will be analyzed from the broader sense of the term to reduce it to the game within the acting training, the base authors will be Huizinga, J, Caillois, R and Gaulier, P. After that, the training process of the course in question will be described and the factors will be identified who built the safe space within it, to finally establish the relationship between the game and the safe space in it. To support that relationship, a survey was conducted on the subject with the students of the subject. Based on the above, it was identified that the course was a space that cared for the mental and physical health of the actors in training, that part from the teacher-student and student-student relationship. Thanks to this, they managed to feel safe and confident with themselves and with all the members of the room. Therefore, they were not afraid of being wrong or of being judged. Which, empowered each student to feel free, take risks and expose their emotions through exploring their most vulnerable and honest position: playing like a child.

Tabla de contenidos

| | |
|--|----|
| Resumen..... | 2 |
| Abstract | 3 |
| Introducción | 5 |
| Capítulo 1. El espacio seguro y el juego | 9 |
| 1.2. El Juego..... | 14 |
| 1.2.1. El juego dentro de la formación actoral..... | 15 |
| Capítulo 2. Experiencia formativa basada en el espacio seguro y el juego | 18 |
| 2.1: ¿Cómo se desarrolló el curso Actuación 4 dictado por Alfonso Santistevan..... | 18 |
| 2.2: La construcción de un espacio seguro: | 21 |
| 2.2.1. El juego como resultado de un espacio seguro..... | 24 |
| Conclusiones | 27 |
| Referencias bibliográficas | 30 |
| Anexos..... | 32 |

Introducción

En la actualidad mis compañeros y compañeras de carrera: actuación, y mis docentes, nos cuestionamos constantemente cómo generar un espacio seguro para la creación y la enseñanza dentro de las artes escénicas. Según Holley y Steiner definen este espacio como:

Una metáfora de un clima en el aula que permite a los estudiantes sentirse lo suficientemente seguros como para asumir riesgos, expresar honestamente sus puntos de vista y compartir y explorar sus conocimientos, actitudes y comportamientos mientras se sienten protegidos del daño psicológico o emocional (2013, p. 50).

Al traducir aquello al espacio de creación y de enseñanza en las artes escénicas, se refiere a que el artista en formación, gracias al estar en un ambiente de protección, podrá realizar su quehacer escénico sin sentirse juzgado o con miedo a equivocarse. Lo mencionado, es relevante para la instrucción del artista, pues al trabajar y crear desde su sensibilidad como persona, muchas veces nos es difícil explorar y asumir riesgos al momento de crear por pensar en el qué dirán o si lo estamos haciendo bien. Esta problemática, dificulta el proceso de aprendizaje, ya que lo más importante en un actor es sentirse seguro de lo que está haciendo en la escena y estar momento a momento reaccionando y escuchando al compañero de escenario.

No obstante, dentro de la enseñanza de artes escénicas en el Perú, muchas veces he podido presenciar que los alumnos se sienten cohibidos por sus compañeros o maestros y no se sienten seguros de lo que son capaces de crear. Aquello, se ve potenciado si el docente no aplica una correcta retroalimentación con el alumno y, en lugar de incentivarlo a mejorar, juzga la creación de su estudiante. Debido a ello, muchos artistas en formación no se involucran totalmente en el juego escénico. Es decir, en imaginar una situación y estar ahí, libremente jugando y creando como los niños y niñas. A esto último se refiere Salvatierra cuando menciona lo siguiente:

Como es sabido, el actor necesita mantener el contacto con el espíritu de juego propio del niño, no para actuar como un niño, sino para reencontrar el niño que lleva dentro para que le lleve a un estado de disponibilidad y apertura (2006, p. 281).

En otras palabras, el juego le permite al actor accionar como cuando era un infante: de manera real y seria aún cuando la situación es imaginaria. Aquello se evidencia al recordar cuando jugábamos a las escondidas o a las chapadas. Aquel juego era de vida o muerte, corríamos como si alguien nos fuera a atrapar y llevar a un lugar donde perderíamos absolutamente todo. Del mismo modo, jugábamos con los muñecos al crear historias siguiendo nuestros impulsos, imaginación y creyendo realmente que eso sucedía en la vida de nuestros juguetes.

A aquello debe apelar el actor siempre. A jugar a que se encuentra realmente en la escena que está representando, jugar que es realmente otra persona, desde ser alguien malvado, hasta ser una criatura de otro mundo. La labor del actor es jugar a estar en otro universo que no es el suyo, pero cree, firmemente, como cuando era un niño, que este existe mientras está en escena.

Sin embargo, ¿cómo el alumno que recién se inicia en el mundo de la actuación puede recuperar este espíritu de juego de niños, si ya han pasado años desde que jugaba sin preocuparse por cómo se ve o si la historia que crea es interesante o no para el otro? Esta cuestión ha permanecido durante toda mi etapa de formación como actriz, pues cuando ingresé a formarme tenía dieciséis años y procedía de un colegio, como muchos de mis compañeros y compañeras de carrera, altamente racional: lleno de reglas y prohibiciones. De modo que, inconscientemente, había olvidado cómo ser niña de nuevo, cómo tener una apertura y disponibilidad para el juego y la imaginación: componentes esenciales para la actuación.

Asimismo, dentro de los primeros años me enseñaron técnica, la cual es muy importante para la actuación, pero, a veces, puede limitar al estudiante a pensar durante la escena si está realizando bien su técnica o no. Por esta razón, puede que el actor se olvide de

jugar y de disfrutar su momento en escena. En adición, dentro de mi formación, los docentes siempre nos mencionaban el “jueguen” pero no se nos enseñó ¿cómo jugar? O, tal vez, no se profundizó en construir un espacio seguro donde todos los alumnos nos sintamos libres para jugar y crear sin sentirnos juzgados por nuestros propios compañeros o el docente.

En base a ello, no se debe olvidar que el teatro es colectivo y para poder empezar a jugar es necesario, en primer lugar, cimentar un ambiente donde todos puedan expresarse libremente y de manera honesta, sin miedo a equivocarse; gracias a ello, los actores podrán desarrollar su imaginación y la concentración en imágenes y circunstancias imaginarias, y lo más importante, sentir placer, disfrute y seguridad cuando están en escena.

Por ello y las razones descritas a continuación, es importante para las artes escénicas peruanas el investigar sobre la creación del espacio seguro. En primer lugar, porque dentro del Perú y dentro de Latinoamérica no existe numerosa información sobre cómo construir estos ambientes en la creación. Es por ello que este tema no se encuentra visibilizado, es decir, dentro de la formación recién se está comenzando a hablar sobre la importancia de que el alumno se sienta protegido y en confianza con el docente y con sus compañeros: esta investigación puede ayudar a que tanto docentes como estudiantes sean conscientes de que entre artistas debemos de crear espacios donde no se juzgue la labor, sino que se potencie la creación a través del respeto al otro y la libertad de expresión.

En segundo lugar, como ya se mencionó, los alumnos provienen de espacios dónde su entorno social les obliga a estar constantemente pensando en el qué dirán, lo cual no les permite crear y expresarse sin miedo. El espacio seguro permitirá que comiencen a confiar en el otro y en sí mismos, y a recuperar su niño interior que no piensa en cómo se ve, sino que crea jugando. Gracias a ello, logrará que su actuación pueda ser real para el espectador, ya que al estar concentrado en lo que pasa en escena, sus impulsos y emociones fluirán de acuerdo a la historia sin necesidad de que imponga una emoción sin sentirla por estar pensando en cuestiones externas. Asimismo, gracias a la seguridad que se puede generar entre docentes y compañeros, los estudiantes podrán dejarse fluir por su impulso creador. De

modo que, pueden empezar a gestarse nuevas y revolucionarias puestas en escena y, a su vez, nuevas dramaturgias.

En base a lo mencionado, la presente investigación busca presentar una experiencia formativa en el Perú en la que se construyó dicho espacio seguro y originó que los artistas puedan jugar en escena. Esta es el curso de “Actuación 4” dictado por Alfonso Santistevan en la Especialidad de Teatro de la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Expongo esta experiencia ya que pude ser partícipe como alumna y puedo afirmar que este curso, dentro de mi formación actoral, fue en donde pude descubrir mi capacidad de juego en su máxima expresión. Aquello, gracias al espacio que se construyó entre docente y estudiantes. Este se basaba en el respeto, el cuidado por el compañero y la confianza de arriesgarse a crear sin sentirse juzgado por ningún miembro del salón.

Con base en ello, analizaré cómo se construyó dicho espacio seguro, el cual engloba el espacio físico en sí mismo, los alumnos y el docente. A fin de identificar las pautas claves para construir dichos espacios en las artes escénicas peruanas y potenciar la creación escénica a través del juego.

Capítulo 1. El espacio seguro y el juego

En el presente capítulo se analizarán dos términos base de esta investigación: espacio seguro y juego. El primer término, tal como su nombre lo expresa, es un espacio en el cual todos los integrantes estén y se sientan seguros. En base a estas dos particularidades se puede analizar el concepto desde los siguientes ámbitos: físico (el estar dentro de un lugar con la seguridad de que no causará ningún daño físico a la persona) y el metafórico (que el individuo se sienta seguro en el espacio desde el ámbito emocional).

Luego de ello, se analizará el espacio seguro en el aula y los beneficios de este. Después, se pasará a definir el segundo término: juego. Desde el sentido más amplio de la palabra, para luego reducirlo al juego dramático, el cual es fundamental dentro de la formación actoral. Asimismo, se identificarán los beneficios que este genera para la creación escénica. Finalmente, los factores que construyen a ambos términos mencionados con el motivo de construir pautas claves para una futura aplicación y buen manejo de estos.

1.1. ¿Qué es el espacio seguro?

Espacio seguro, ¿qué es un espacio seguro?, desde el sentido más racional de la frase, “El término espacio seguro se utiliza para referirse a las cualidades físicas de un lugar en particular. Usado de esta manera, espacio seguro puede describir lugares que brindan seguridad frente al peligro” (Hunter, 2008, p. 8) En base a ello, se puede definir espacio seguro como un lugar en el cual la infraestructura y el ambiente en sí mismo no atenta contra la salud física del ser humano. De modo que, este espacio cumple con las normas de sanidad y de construcción civil de acuerdo a las necesidades de las actividades a realizar en él.

Por ejemplo, en el aula de clases de artistas escénicos, específicamente de bailarines, se necesita un piso flotante para resguardar a los alumnos de caídas o lesiones. Asimismo, en un teatro, todas las luces deben estar debidamente ajustadas para que en medio de la puesta en escena no se caigan y causen un grave accidente en los actores. En consiguiente a ello, desde la perspectiva de la sanidad, el ambiente de trabajo debe de estar limpio y libre de

malos olores, pues aquello potencia la conformidad o disconformidad de una persona en un espacio.

En complemento a ello, existe otra perspectiva para la construcción del espacio seguro: la metafórica; para definir este punto de vista, es necesario remontarse al origen de la frase. Esta según Karin K. Flensner y Marie Von der Lippe “deriva del movimiento de mujeres y LGBT de la década de 1970 y originalmente se usó para nombrar lugares de encuentro físicos donde personas de ideas afines podían reunirse y compartir sus experiencias en un entorno seguro” (2019, p. 276). Es decir, que en estos espacios las personas podían conversar y expresarse libremente con otros sin miedo a sentirse juzgados o agredidos, pues, dentro de este ambiente, todos pensaban de manera similar y podían respetar y comprender las vivencias de los otros.

Asimismo, las autoras mencionadas afirman que “El trasfondo histórico del concepto es proteger a los grupos marginados de las violaciones, las amenazas y el odio y ofrecerles un espacio seguro” (2019, p. 277), lo cual quiere decir que estos espacios, se denominaban “seguros” porque protegían, contenían y, valga la redundancia, brindaban seguridad física y emocional a personas violentadas o grupos vulnerables. Asimismo, lo más importante que estos espacios podían brindar a estas poblaciones era confianza en el grupo y en ellos mismos. Aquello, se lograba a través de permitir que puedan expresarse siempre respetando su opinión y respetando la manera de pensar e integridad del otro.

Debido a que la presente investigación se basa en el espacio seguro en clase, basándome en lo anterior, transportaré este concepto al aula. Según las autoras previamente mencionadas, este espacio seguro es “donde los alumnos pueden hablar libremente, sin tener miedo de sus compañeros ni de su profesor.” (2019, p. 277) Esto origina que el estudiante pueda sentirse en confianza de poder preguntar, expresar sus puntos de vista, ayudar a sus compañeros y pedir ayuda al docente para potenciar su aprendizaje.

Asimismo, el espacio seguro se puede entender, según Mary Ann Hunter, desde cómo este se desarrolla: “Las personas, prácticas y relaciones que existen dentro de un espacio seguro sean cómodas y familiares: 'la casa / estudio / teatro es mi espacio seguro '. El espacio se vuelve seguro a medida que se lo conoce” (2008, p. 8). Es decir que mientras más tiempo se habite en un lugar junto a otras personas, el ser humano se va apropiando del espacio y

este se vuelve más cómodo para él. Asimismo, de acuerdo a las relaciones que se formen en este, si estas son respetuosas, poco a poco se generará una confianza entre los participantes. De modo que, este espacio se volverá seguro para cada uno ya que sentirán que entre todos se protegen.

Por ejemplo, en un salón de clase de artes escénicas, a medida que transcurren las sesiones, el alumno gradualmente se adecúa y explora el espacio: el piso, qué parte es más suave para las caídas; cuál es el lugar adecuado para guardar su vestuario, maquillaje, etc; cómo construir la escenografía, qué utilerías están dañadas o cuáles pueden no ser seguras en escena; desde qué lugar del salón debe aumentar el tono de voz o disminuirlo; etc. Por lo tanto, a medida que conoce su espacio podrá sentirse más seguro para poder crear y arriesgarse a partir de lo que ya conoce.

Del mismo modo sucede con las relaciones entre estudiantes y docente, progresivamente van conociéndose entre sí y entablando sus lazos de trabajo; de modo que si estas se forman en el respeto mutuo podrán generar relaciones de confianza. De tal forma que, a medida que avanzan las clases podrán crear y arriesgarse a confiar en que el otro no juzgará su trabajo, por el contrario, lo apoyará y así las futuras creaciones serán cada vez más fluidas y disfrutadas por el creador y los espectadores.

No obstante, cómo se logra que el estudiante pueda sentir aquella confianza de expresar lo que piensa y cómo, si un estudiante difiere de pensamiento respecto del docente o compañeros, se puede expresar sin transgredir la opinión del otro. Asimismo, cómo el docente puede corregir sin cohibir al alumno de sentirse libre de expresarse, sin que este pierda la confianza y seguridad en el grupo y en sí mismo. Estas son cuestiones relevantes que al ser resueltas pueden construir un espacio seguro tanto para el docente como para los alumnos.

1.1.1. Condiciones para generar un espacio seguro

En línea con lo anterior, para poder construir un espacio seguro es necesario saber cuáles son los factores para que este se origine. Como ya se mencionó, estos espacios otorgan la confianza y seguridad para que los estudiantes se sientan libres de expresarse sin temor a ser juzgados o excluidos por su manera de pensar. No obstante, para que el espacio sea

realmente seguro se debe cuidar que lo que exprese cada compañero no dañe al otro. De modo que, según Flensner y Von der lippe, se deben estructurar “ciertas reglas con las que todos puedan estar de acuerdo, para que el intercambio de ideas sea seguro tanto para estudiantes como para profesores” (2019, p. 277). Estas reglas, deben tener como ejes centrales el respeto por la opinión y el no transgredir la integridad del otro.

En consiguiente con lo anterior, Según Robert Jackson, las reglas básicas deben ser las siguientes:

Lenguaje apropiado, condena del 'discurso de odio', solo una persona hablando a la vez, respeto por el derecho de los demás a ocupar diferentes posiciones, ideas que deben ser desafiadas (no personas), estudiantes que deben ser alentados a dar razones de sus argumentos y que las conversaciones deben incluir a todos los estudiantes (2014, p. 56).

Es decir, para cada espacio existe un lenguaje apropiado; no es el mismo el lenguaje entre pares en un evento nocturno que el lenguaje entre compañeros de clase y docente en el aula. No obstante, es importante que este lenguaje sea ameno y si es posible, que la relación entre alumnos y profesor sea horizontal basada en el respeto mutuo. Aquello, a fin de generar confianza y cercanía entre estos. Asimismo, el condenar el “discurso del odio” se refiere a que cada alumno es libre de cuestionar el trabajo del otro y apoyar a que su compañero mejore, siempre y cuando no critique o violente verbalmente la labor creativa de su compañero. Aquello también debe aplicarlo el docente pues es la autoridad de clase que posee el poder de potenciar la creación de un alumno con un feedback empático, que aliente y se base en la capacidad de mejora; o disminuir la motivación de este a raíz de una retroalimentación basada en lo negativo de su labor actoral.

En línea con Jackson, dentro del espacio creativo se generan diversas ideas entre todos los creadores. Por ello, es relevante visibilizar que son las ideas las que deben ser cuestionadas, no las propias personas. Es decir, los alumnos pueden oponerse hacia una idea por no estar de acuerdo con ella, y pueden expresar y argumentar por qué no están de acuerdo, siempre y cuando no agredan o se enfrenten contra la persona en sí misma que la ideó. Por ejemplo, en un trabajo colectivo como es el teatro, un actor puede proponer que el espacio esté completamente vacío y otro puede proponer que tenga solo un cubo en el medio. En base

a ello, ambas ideas, en primer lugar, son válidas, pero debe escogerse solo una opción. Por tanto, ambos artistas deben exponer el porqué de su idea y cuestionar los pro y contras de la otra propuesta sin enfrentarse o expresar juicios de valor hacia la otra persona en sí misma.

Finalmente, es relevante señalar que el espacio seguro, dentro de la presente búsqueda académica, no pretende que el alumno no asuma riesgos dentro de su aprendizaje. En oposición a ello, busca que a través de que el artista escénico en formación sienta que su entorno es seguro, pueda sentirse libre de explorar e innovar, es decir, tomar riesgos dentro de su creación, siempre y cuando, como se menciona a lo largo de la investigación, no dañe la integridad del otro ni de uno mismo; es decir, cuide el cuerpo y salud mental de su entorno.

Según Hunter, “la atención a cómo se gestionan estos riesgos es fundamental para el cultivo de un espacio seguro (cualquiera que sea su definición) y, por extensión, para el "éxito" de diversos resultados sociales y artísticos.” (2008, p. 9). En relación a ello, el riesgo que los estudiantes pueden tomar parte desde confiar cada vez más en el otro, expresar sus emociones, ser más vulnerables, mostrarse tal cual son, hasta exponer sus creaciones más viscerales. Por tanto, es fundamental que cada acción que realice el alumno sea contenida y encaminada por el docente, y cada expresión de vulnerabilidad respetada y aplaudida, pues es crucial, dentro de la labor del actor, la vulnerabilidad y la apertura hacia el otro. En adición, gracias a arriesgarse a crear desde la confianza en el otro y en uno mismo, se pueden transformar y descubrir temas y estéticas en la creación escénica.

En base a lo expuesto, se puede identificar que los factores para construir un espacio seguro se basan en ciertas reglas, que resguardan el bienestar de los integrantes del lugar. Dentro del aula, estas se constituyen en el respeto por la libre expresión y en no transgredir la salud mental o física del entorno. De modo que, dentro de este espacio no debe existir un discurso que incite al odio (expresa lo negativo de su entorno en sí mismo o del mundo exterior). Asimismo, se debe utilizar un lenguaje que no incomode a los estudiantes ni al docente. Además, se debe incentivar el pensamiento crítico, es decir, el cuestionar las ideas de los otros. Lo cual es diferente de criticar o vulnerar a la otra persona por la opinión que presentó: criticar destructivamente. Gracias a estas normas, los estudiantes podrán sentirse seguros de su entorno y de arriesgarse a expresar sus emociones, ideas y creaciones.

1.2. El Juego

La cultura, según Johan Huizinga, nace y se desarrolla a través del juego (1954, p. 7). Es decir, que a raíz de la relación lúdica entre individuos comenzaron a construirse diferentes expresiones culturales como el lenguaje, las costumbres, las comidas, etc: todo nace a través de experimentar la sensación del juego para crear. De modo que, se puede entender que el juego es una actividad inherente al mundo animal, a fin del desarrollo de este, tal como afirma Huizinga:

Basta con ver jugar a unos perritos para percibir todos esos rasgos. (...) Cumplen con la regla de que no hay que morder la oreja al compañero. Aparentan como si estuvieran terriblemente enfadados. Y, lo más importante, parecen gozar muchísimo con todo esto (1954, p. 7)

En base a ello, el juego para los seres humanos está compuesto por reglas implícitas que se basan en que todo lo que ocurre es real para los jugadores y al mismo tiempo son conscientes de que no lo es. Es decir, se encuentran dentro de una convención en donde actúan de manera auténtica y se dejan guiar por su imaginación, pero al mismo tiempo saben que hay límites como el cuidado del otro. De modo que, el ser humano, desde que es un bebé, aprende a través del juego a relacionarse, reaccionar y cuidar al otro.

Asimismo, es relevante señalar, tal como afirma el autor en la mención anterior, que el juego es precursor del goce y del placer. Aquello, es sustentado por Roger Caillois, pues para él “el juego se debe definir como una actividad libre y voluntaria, como fuente de alegría y diversión” (1986, p. 31). En otras palabras, el jugador no debe sentirse obligado de jugar, por el contrario, este juega porque tiene ansias de realizarlo y le causa un aumento de vitalidad y de felicidad. Para ello, la actividad lúdica no debe cohibir a los jugadores, sino debe incentivar que estos se sientan libres de seguir sus impulsos y de disfrutar momento a momento de su accionar.

En línea con lo anterior, es relevante definir qué es placer, ya que es un elemento fundamental que el juego produce en el ser humano y ayuda a saber si este se encuentra

jugando realmente. Este concepto, según la Real Academia Española, se define como “Goce o disfrute físico o espiritual producido por la realización o la percepción de algo que gusta o se considera bueno.” (s.f., definición 1) También se denomina, por esta misma, como “Diversión, entretenimiento” (s.f., definición 2) “voluntad y consentimiento” (s.f., definición 3).

En base a lo expuesto, como el juego produce placer, la actividad lúdica debe englobar los elementos previamente mencionados. Es decir, el que juega debe, en primer lugar, estar de acuerdo con el juego y las actividades que se van a realizar en él (consentimiento); en segundo lugar, tener el deseo pleno de jugar, no ser obligado por alguien o presionado socialmente a realizarlo. Si ello sucede, es probable que el jugador no se sienta cómodo durante la actividad y no logre lo más importante que es el disfrute y el lograr divertirse con él mismo y con los otros.

1.2.1. El juego dentro de la formación actoral

En consiguiente con el análisis, es fundamental establecer la definición del juego dentro de la formación actoral, pues es uno de los ejes centrales de la presente investigación. Para comenzar, el término en cuestión posee una serie de definiciones a partir de diversos autores teatrales que lo investigan, las cuales serán presentadas a continuación. En primer lugar, según Jacques Copeau:

A través del juego, mediante el cual los niños imitan consciente o inconscientemente todas las actividades y todos los sentimientos humanos, el juego es para ellos un camino natural hacia la expresión artística y para nosotros un repertorio viviente de las reacciones más auténticas; a través del juego nos gustaría construir no un sistema, sino una experiencia educadora. (Borja, 2008, p. 227).

En base a ello, se puede afirmar que los niños aprenden mediante el juego a sentir todas las emociones del ser humano y a reaccionar a situaciones futuras. Asimismo, es su medio natural para estimular su imaginación y su creatividad sin juzgar sus ideas. De ese

modo, para los actores en formación, es fundamental reaprender a jugar como niños, pues gracias a este podrán estar en escena, momento a momento, atento e imaginando constantemente lo que está sucediendo a su alrededor de manera real y honesta. Aquello, generará que su actuación sea verdadera para él mismo y para el espectador. Aquella relevancia es sustentada por Patrice Pavis. Para él se denomina como “Juego dramático” y ayuda a:

Que los participantes (...) tomen conciencia de los mecanismos fundamentales del teatro (personaje, convención, dialéctica de los diálogos y de las situaciones, dinámica de los grupos), como a provocar cierta liberación corporal y emotiva en el juego, y después – eventualmente- en la vida privada de los individuos (1998, p. 265).

Es decir, a través del juego tanto actores como espectadores pueden lograr entender lo elementos que engloban una pieza teatral. Por ejemplo, la construcción de un personaje comienza por imaginar, desde que un actor comienza a leer el texto dramático, cómo es su personaje, cómo habla, cómo mira, cómo camina, qué es lo que siente. Gracias al juego, el actor podrá obtener la capacidad de, valga la redundancia, jugar a ser otra persona, probar diferentes opciones para construir su personaje, poder explorar y disfrutar de una nueva forma de caminar o una nueva forma de hablar. Tal como se afirma en el siguiente apartado:

Cuando el placer del juego vacila, el personaje de la obra se empobrece, pesado, verdadero, demasiado verdadero para ser honesto. El teatro muere (...) Cuando la imaginación se conecta, se divierte creyendo que todo durante el tiempo del juego es verdadero. (Gaulier, citado en Cuesta, 2011, p. 76).

A ello Philippe Gaulier se refiere a que cuando el actor se centra en ser el personaje tal como lo ha planeado mentalmente; es decir que, al tratar de seguir todos los lineamientos de su personaje de manera racional, causa que este no sea el personaje interiormente (desde las emociones), sino que es solo la forma desde el exterior. Aquello, genera que la actuación

no esté viva pues el actor está tratando de imitar otro cuerpo sin ninguna emoción dentro y no se encuentra verdaderamente accionando y reaccionando de acuerdo a las circunstancias de la representación. Esto se puede erradicar gracias al juego: cuando el actor se deja guiar por jugar a vivir las circunstancias de su personaje sin pensar en cómo lo está haciendo, sino solo es y se concentra en imaginar constantemente impulsado por el deseo de jugar.

Por lo tanto, el juego otorga al actor la capacidad, como menciona Pavis, Copeau y Gaulier, de la liberación del cuerpo y de las emociones. Lo cual es fundamental para la actuación del actor, pues para encarnar diferentes situaciones de manera real es necesario que este posea una apertura emocional y corporal. De modo que, pueden expresar sus emociones y correr el riesgo de mostrarlas al público de manera honesta y auténtica.



Capítulo 2. Experiencia formativa basada en el espacio seguro y el juego

En el presente capítulo se analizará el proceso de formación del curso “Actuación 4” dictado por Alfonso Santistevan en la Facultad de Artes Escénicas de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Para ello, primero se describirá la experiencia formativa, a fin de poder identificar los factores y características de un espacio seguro dentro de la asignatura. Asimismo, se utilizará una encuesta, realizada a los estudiantes de curso, con el motivo de sustentar la existencia y percepción de un entorno seguro por parte de ellos. Luego, se identificará el juego dentro de las exploraciones del curso, se describirá qué lo originó y cómo se sintieron los alumnos al jugar. Aquello, a través de testimonios de los estudiantes brindados en la encuesta realizada. Por último, se establecerá la relación entre el espacio seguro y el origen del juego dentro del ambiente analizado.

2.1: ¿Cómo se desarrolló el curso Actuación 4 dictado por Alfonso Santistevan

El curso de Actuación 4 se basa, según el programa analítico, en la “Ampliación de técnicas actorales y creación del personaje usando obras dramáticas del teatro clásico: teatro grecolatino, teatro del siglo de oro, teatro isabelino inglés y neoclasicismo francés. Trabajo sobre el verso.” Por ello, el docente, Alfonso Santistevan, dentro del proceso del curso nos asignó a trabajar diversos monólogos y escenas de autores como Pedro Calderón de la Barca, William Shakespeare y Lope de Vega.

Para comenzar a analizar el proceso de formación, primero es necesario contextualizar el curso. Este, como ya se mencionó, fue dictado por Alfonso Santistevan: “actor, director, dramaturgo y profesor universitario” (Pontificia Universidad Católica del Perú, s.f.) Asimismo, fue asistido por Mario Gaviria, actor egresado de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP.

En línea con la contextualización, los trece alumnos y alumnas de la asignatura se encontraban en su tercer o cuarto año de formación, lo cual quiere decir que cuentan con experiencia trabajando en la construcción de personaje, interpretando el texto y trabajando en colectivo. No obstante, dentro de su formación, aún no han explorado la interpretación de

textos de teatro clásico. Por esta razón, dentro del curso Actuación 4 aprendieron, como ya se mencionó, a interpretar dichos textos desde todas las aristas que engloba la construcción de un personaje y la escena.

Asimismo, es necesario describir el salón en el cual se dictaban las clases. Este era un espacio cuadrado con el tamaño adecuado para el aforo de estudiantes. Asimismo, poseía un piso idóneo para los ejercicios que se realizaban en el curso: piso flotante que amortigua las caídas y el trabajo corporal. Además, contaba con espejos y una cortina negra que los cubría, también se podía encontrar biombos, cubos, mesas y sillas, los cuales servían como elementos y escenografía de las escenas que se trabajaban. Por último, poseía un equipo de sonido, el cual servía para algunos ejercicios exploratorios planteados por el docente. Por lo tanto, el espacio de trabajo contenía lo necesario para el aprendizaje de dicho curso.

En base a lo anterior, es relevante describir cómo se encausaban las sesiones. Cada lección comenzaba con un calentamiento de treinta minutos, aproximadamente, el cual, la mayoría de las veces comenzaba con el docente, el asistente del curso y los y las alumnas paradas formando un círculo. En ese momento, se realizaban ejercicios de respiración guiados por el profesor. Luego de ello, el maestro se posicionaba al medio de la parte superior del aula, y a su costado se encontraba el asistente del curso. Ambos sentados y observando la siguiente parte del calentamiento, también dirigida por Alfonso.

Esta segunda etapa comenzaba con todas y todos los alumnos caminando por el espacio. Esta caminata era como cada uno quería, podía estirar, bostezar, mover los brazos, pero siempre con la premisa de caminar por el espacio. Luego, dirigía cada día una serie de ejercicios diferentes que combinaban el entrenamiento corporal con el de la voz y la imaginación a fin de preparar la presencia absoluta de cada alumno y alumna para la escena. Estos serán descritos en el siguiente subcapítulo, pues poseen relación con el juego dramático y el espacio seguro.

Al finalizar cada preparación para la escena, todos los integrantes del curso, tanto alumnos como el docente y el asistente, se sentaban en un círculo para conversar sobre cómo se habían sentido durante la realización de los ejercicios. En aquel espacio todos los alumnos y alumnas expresaban su sentir y lo que habían descubierto. Asimismo, era un espacio para realizar preguntas al docente y expresar si tuvieron dificultades al realizar algún ejercicio.

Durante esta parte de la sesión, se generaba un espacio de escucha al compañero y de respeto por lo que sentía.

Después de este periodo, iniciaba el trabajo del texto. El docente a lo largo del curso entregó monólogos y escenas a trabajar semana a semana. Estos eran ensayados y desarrollados solo dentro del espacio del curso. Es decir, no podían ensayarlos fuera de clase. Cada sesión se presentaban los textos en frente de todos. Aquello, obligaba a los alumnos a enfrentarse a una mirada externa, y hacer y crear en el momento: el estar durante toda la presentación creando y arriesgándose a proponer. En el caso de las escenas, aquello favorecía a la escucha constante y la atención en lo que se representaba, pues, como se mencionó líneas anteriores, las parejas o grupos no habían ensayado o pactado ningún movimiento o acción antes de presentar.

Finalmente, a fin de terminar con la descripción del curso, es relevante exponer el feedback del docente. Este se originaba en tres partes del curso: después de cada presentación y después del examen parcial y final. El primero, se basaba en premisas a trabajar, el docente siempre que cada estudiante terminada de presentar decía “bien” y se centraba en encontrar cómo mejorar lo presentado en base a indicaciones que le ofrecía al alumno. El segundo tipo de retroalimentación, correspondientes al examen parcial y final, se dividía en dos partes:

La primera constaba en sentar a todos los estudiantes en un círculo, junto al docente y su asistente, y expresar cómo se habían sentido durante el ciclo. Asimismo, Alfonso pedía a sus alumnos que comenten qué sentían que habían aprendido o mejorado y qué es lo que aún podían mejorar. Cada uno expresaba con mucha confianza lo que sentía y los demás escuchaban y respetaban la opinión de cada compañero o compañera. La segunda parte, se basaba en que cada alumno de manera individual sostenía una charla con el docente y su asistente. En esta, ambas autoridades del curso expresaban al estudiante, desde una mirada externa, su proceso dentro del curso: sus logros y lo que aún podía mejorar.

En base a expuesto, se puede concluir que el espacio contaba con los materiales necesarios para que se puedan realizar todas las actividades del curso. Asimismo, tanto el docente como el asistente se encuentran capacitados para dictar dicho curso a alumnos que cuentan con experiencia previa en construcción de personajes y manejo de texto. De modo que, la asignatura se centra en potenciar los saberes a través del trabajo de corrientes

escénicas que los estudiantes aún no han estudiado: teatro clásico. Para ello, el docente dividía las sesiones en una primera etapa para calentar el cuerpo y potenciar la presencia en escena, y en una segunda parte que se basa en el trabajo de los monólogos y escenas asignadas. Dentro de estas dos divisiones, se encuentran momentos de conversación sobre cómo se siente cada estudiante al momento de explorar o presentar.

2.2: La construcción de un espacio seguro:

Dentro del curso a analizar, el docente, como ya se mencionó en el subcapítulo anterior, dirigía una serie de dinámicas que buscaban despertar el cuerpo del actor. Es decir, cada mañana, durante un periodo de tiempo, Alfonso proponía ejercicios que entrenaban el cuerpo, la voz, la atención y la imaginación de los alumnos. Estas actividades poseían como fin potenciar la presencia de cada actor y actriz en formación. Este término era constantemente mencionado por el maestro, pues “es la cualidad del actor de atraer la atención del público” (Pavis, 1998, p. 376). Es decir, que gracias a ella el estudiante puede lograr que el público se interese por su interpretación y no se aburra mientras que está en escena. Asimismo, Eugenio Barba afirma que esta se produce cuando el cuerpo se encuentra en el siguiente estado:

El cuerpo dilatado es un cuerpo cálido, pero no en el sentido sentimental o emotivo. Sentimiento y emoción son siempre una consecuencia, tanto para el espectador como para el actor. Antes que nada, es un cuerpo al rojo vivo, en el sentido científico del término: las partículas que componen el comportamiento cotidiano han sido excitadas y producen más energía, incrementan el movimiento, se alejan, se atraen, se oponen con más fuerza, más velocidad, en un espacio más amplio (Barba, citado en Cerda, 2017, p. 10).

En base a ello, los entrenamientos que se realizaban en clase buscaban que el cuerpo esté dilatado: activo, atento, disponible y con apertura a la acción en el momento. Los y las estudiantes llegaban a un punto de excitación en el cual el cuerpo reaccionaba sin pensar en cómo se veía o si lo estaban haciendo bien. Solo accionaban de acuerdo a sus impulsos.

Asimismo, las emociones de cada uno se encontraban expuestas y se arriesgaban momento a momento a proponer y seguir su instinto creativo. No obstante, ¿cómo los estudiantes empezaron a arriesgarse de tal manera? ¿qué generó que confiar en el espacio en el cual se encontraban?

En primer lugar, el salón, según los y las alumnas era el adecuado para realizar los ejercicios. De modo que, desde el ámbito físico, se sentían seguros con la composición material del salón. Aquello, puede parecer irrelevante; sin embargo, un ambiente que se encuentra en mal estado: pisos astillados, que pueden dañar los pies de los estudiantes; y biombos, cubos o sillas con polvo o rotos. Pueden causar que los aprendices no se sientan cómodos con el espacio por un posible daño corporal y, por ende, no se sientan seguros de arriesgarse a explorar las diversas dinámicas de juego y de creación. Felizmente, dentro del curso, aquello no sucedió.

En línea a la construcción del espacio seguro, uno de los estamentos para que este se pueda generar es la seguridad que el docente produce en sus estudiantes. Lo cual se puede visualizar a través de la comunicación que se sostenía entre este y sus alumnos. Dentro de la materia, existían diversas secciones en las cuales se podían comunicar con el docente. Entre ellas, la que considero más relevante es el espacio del feedback, ya que en este se puede construir una relación de mutua confianza entre alumnos y docente, y se puede suscitar una motivación o desmotivación en los estudiantes.

Aquel, era un espacio en el cual el docente conversaba con el estudiante, de manera individual, sobre su proceso en el curso. Asimismo, el docente le explicaba qué puntos había realizado, dentro de su formación, de la manera ideal y cuáles debía mejorar. Cabe resaltar que, el docente no juzgaba el trabajo de ningún alumno; de modo que, no hablaba de “errores”, sino de puntos a desarrollar. Por esta razón, según los y las estudiantes, este era un espacio en el cual el docente brindaba y generaba que los alumnos sientan confianza en su trabajo escénico y en sí mismos como futuros actores o actrices, y los motivaba a seguir avanzando en su proceso de formación actoral.

Otro espacio de comunicación que considero relevante es el círculo que se generaba después de cada exploración. Sobre este, los alumnos afirman que se sentían cómodos al compartir sus experiencias y emociones acerca de sus descubrimientos en las dinámicas.

Aquello se debía a que estaba prohibido juzgar la opinión o sensación del otro compañero. No obstante, esta prohibición era un acuerdo que no se había establecido de manera explícita, sino, debido al respeto establecido desde un inicio, se formaba un espacio de contención y apoyo al compañero.

Asimismo, según un alumno, “El profesor y el JP (Mario Gaviria) fomentaban que hablemos desde nuestro punto de vista con sus palabras, sus expresiones y sus gestos faciales. Sentía su confianza y su apoyo en diferentes niveles.” Además, otro estudiante afirma que era “Porque cada sensación, sentir y opinión era válida. Todxs podíamos permitirnos sentir y decir lo que sentíamos en cada exploración.” En base a ello, se puede afirmar que un espacio seguro para el diálogo sobre las emociones y las experiencias creativas se puede construir en base a que la autoridad del ambiente fomente que cada integrante pueda expresarse de manera libre y sincera. De modo que, se aprecie, se valide y se cuide cada sensación, opinión y creación.

Del mismo modo, es muy importante la forma en la que cada miembro se expresa, pero es aún más relevante cómo se comunica con los otros la persona que dirige el espacio. En este caso, el docente. Ya que este tiene mayor poder e influencia sobre el pensamiento y las sensaciones de sus estudiantes. En consiguiente con la afirmación de la alumna, los gestos, el tono de voz, la mirada: elementos paralingüísticos, son la clave para que el estudiante se sienta en confianza y seguro.

A fin de que se evidencie la relevancia del lenguaje paralingüístico, introduciré el siguiente ejemplo: Cuando alguien dice “puedes mejorar” el cómo la otra persona lo perciba y entienda depende de cómo sea expresada esa frase. Si esta es dicha con un tono de voz suave o profundo, y con una mirada de apoyo y alentadora, el receptor de la información podrá creer y confiar en que realmente puede mejorar. Sin embargo, si esta frase es manifestada con un tono de voz alto o prepotente, y con una mirada vaga o desinteresada, el individuo puede no creer que realmente puede mejorar y, por el contrario, sentir desmotivación en seguir con su proceso creativo o de formación.

En línea a ello, dentro del proceso de formación del curso, el profesor era asertivo con sus comentarios y logró que sus estudiantes se sientan seguros de su enseñanza. Tal como afirma un alumno al preguntarle si sintió que el curso fue un espacio seguro para él, a lo cual

respondió “Sí lo considero seguro porque no había espacio para los errores, en el mejor de los sentidos. Lo que uno normalmente consideraba como errores, el profesor lo sabía encaminar para que sea materia de aprendizaje”. A aquello refiere la presente investigación con que el docente motivaba al alumno a seguir mejorando, no buscando los errores, sino las oportunidades de desarrollo y de potenciar el proceso de cada uno.

Por lo tanto, según La guía de enseñanza del Ministerio de Educación del Perú, un espacio seguro es en donde los individuos pueden “realizar sus actividades en forma tranquila, sin que estén expuestos a algún peligro que atente contra su seguridad física y emocional” (2013, p. 23). Aquello describe de manera precisa la experiencia formativa: compuesta por un salón adecuado para las actividades y que aseguraba el bienestar corporal de cada estudiante; y a ello se agrega la labor de las autoridades del curso que velaban por motivar y potenciar el proceso formativo del alumno, siempre cuidando la salud emocional de este.

2.2.1. El juego como resultado de un espacio seguro

El juego dentro del curso se evidenció en cada dinámica propuesta por el docente. Tanto en el calentamiento corporal (en el que se realizaban ejercicios exploratorios) como en las presentaciones de los monólogos y escenas. Esta última actividad mencionada, es resultado de la primera: las exploraciones. A partir de ellas los estudiantes empezaban a entrenar su imaginación, su plasticidad corporal, su concentración y atención, y, por ende, potenciaron su creación de personajes: al explorar las diferentes formas de hablar, caminar, observar, sentir, etc. Para Copeau, director francés:

El actor debía recuperar la disposición para el juego que todo niño tiene de forma natural. El modelo del niño jugando constituía para él un patrón ideal que combinaba la imaginación, la inocencia, la fantasía, la espontaneidad y el arte de la improvisación que requiere la labor creativa del actor. (Borja, 2008, p. 227)

De modo que, los estudiantes lograron recuperar el espíritu de juego de un niño, que no piensa en cómo se ve o no teme a jugar, tan solo juega y cada acción que realiza es de manera espontánea: surge de un impulso cargado de una motivación por seguir jugando e

imaginando la situación en la que se encuentra. Aquello, lo afirman los estudiantes en la encuesta realizada, en la cual consideran que, dentro de alguna exploración, lograron jugar como un infante: siguiendo su impulso creador y creyendo realmente que lo que sucedía en su imaginario era real. Asimismo, respondieron de manera afirmativa al preguntarles si para ellos las exploraciones eran un espacio en el cual se desarrollaba el juego en sí mismos y entre sus compañeros.

Esta dinámica lúdica, se originó en base a la seguridad que poseía cada alumno en el docente, el Jefe de Práctica y en cada uno de sus compañeros. El asumir el riesgo de exponer sus emociones, su imaginación y sus propuestas escénicas desde la espontaneidad e inocencia del juego de un niño, parte, tal como se afirmó en el primer capítulo de la presente investigación, de que el estudiante se sienta en un entorno seguro; y, en base a lo analizado en el subcapítulo 2.2, se puede afirmar que el curso de actuación 4 era un espacio seguro que originó que los estudiante puedan arriesgarse a explorar y exponer su ámbito más vulnerable: el juego desde su espíritu de niño, su esencia creadora más real y pura.

Esta afirmación es sustentada por los mismos estudiantes en la encuesta que se realizó, una de ellas testimonia lo siguiente:

“Alfonso realmente crea un espacio de juego y soltura necesario para nosotros como actores/actrices en formación. A mí me ayudó muchísimo las exploraciones que proponía, me hacía sentir cómoda, sin esa sensación de juicio hacia mí misma ni hacia los demás”

Gracias a que el docente incentivaba a aceptar y validar todas las creaciones, los estudiantes empezaron a sentir que podían equivocarse y que no iban a ser juzgados por ello. Es más, para Alfonso no existían las equivocaciones: todo era material de trabajo, y respetaba y cuidaba cada proceso. Aquello se evidencia en el testimonio de un estudiante en el que afirma que “El docente siempre nos decía que no había exploración mala, que todo lo que sentíamos estaba bien porque era verdad”. Lo cual generó que entre compañeros no juzguen el trabajo del otro, sino que validen cada muestra, la aprecien y aprendan de ella.

Un testimonio que revela cómo la creación de un espacio genera el juego es el de la siguiente alumna:

“En una clase Alfonso dio la indicación de caminar por el espacio y de la nada sentir como un rayo nos caía y nos electrocutaba y explotábamos. Asimismo, nos decía que sucedía "de la nada" no podíamos pensar o planear cómo íbamos a "explotar" sino que nosotros mismos nos teníamos que sorprender. Aquella fue una de las exploraciones más difíciles para mí. Ya que tendía a pensar cómo me caía el rayo o si se veía "real". Luego de que acabó, nos sentamos en un círculo y compartí que no me había sentido bien con esa exploración, que sentía que no lo había logrado, que no podía sentir ese rayo y caer de la nada. A ello Alfonso me escuchó, y cuando terminé sonrió y me dijo algo como que "Estaba bien: no me tenía que salir ahora y estaba bien que lo haya intentado, que me deje sorprender y que ¡zaz! solo lo haga, que no piense" Aquello, lo dijo de una manera asertiva y me generó mucha confianza, y mi sensación cambió de sentirme mal a sentir que podía hacerlo en la siguiente. Gracias a ello, en la siguiente exploración pude lograrlo, dejé de pensar y empecé a confiar en mis impulsos y lo logré.”

La manera en cómo se expresa el docente, puede transmitir validación hacia la sensación del estudiante. Esta aprobación genera que los compañeros también acepten, apoyen y motiven la exploración del otro. De este modo, tal como afirma la estudiante, ella en un momento se sintió mal por no haber podido lograr la meta del ejercicio, pero al compartir su sentir en un espacio seguro, que cuida su salud mental y física al expresar empatía, confianza y motivación, generó que pueda sentirse capaz y en confianza con su trabajo. Por lo que en la siguiente exploración pudo lograr la meta: jugar.

Conclusiones

A través de esta investigación se ha podido analizar la manera en la cual la construcción de un espacio seguro, dentro del aula, originó el juego dramático entre actrices y actores en el curso “Actuación 4” dictado por Alfonso Santistevan en la Especialidad de Teatro de la Facultad de Artes Escénicas de la PUCP. Esta se basa en que los alumnos, gracias al encontrarse en un espacio que cuidaba su salud mental y física, que partía desde el docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes, lograron sentirse seguros y en confianza con ellos mismos y con la totalidad de integrantes del salón. De modo que, no tenían miedo a equivocarse o a ser juzgados. Lo cual, potenció que cada estudiante se sienta libre de asumir riesgos y exponer sus emociones a través de explorar su posición más vulnerable y honesta: el jugar como un niño.

El espacio seguro se puede definir desde los siguientes aspectos: Calidad física de un lugar, es decir, este no atenta contra la salud del individuo; espacio que protege, contiene y brinda seguridad emocional a personas violentadas o grupos vulnerables; ambiente en el cual las personas pueden expresarse de manera libre y sin temor a ser juzgados, ya que la base de su convivencia es el respeto y comprensión; aula que posee un ambiente en el cual los estudiantes se sienten seguros de expresarse, preguntar, pedir ayuda y discrepar sin temor a su docente o a sus compañeros; manera en la cual se desarrolla un espacio en el que los individuos se sienten cómodos y familiarizados con el lugar y las relaciones en él pues llevan gran cantidad de tiempo conviviendo en este.

Los factores para construir un espacio seguro son los siguientes: respeto por la libre expresión y en no transgredir la salud mental o física del entorno; dentro del espacio no debe existir un discurso que incite al odio, es decir, que exprese lo negativo de otras personas o de un grupo; utilizar un lenguaje adecuado para el espacio, que no incomode o excluya a ningún integrante; Incentivar que se cuestionen y critiquen las ideas de los otros, más no a la persona que la expresó, es decir, potenciar la crítica constructiva; espacio que estimula la toma de riesgos en los estudiantes, en base a que estos se sienten seguros consigo mismos y con su entorno.

El juego es la base de la sociedad: a través de él los seres humanos, desde que son bebés, aprenden relacionarse y se entrenan, inconscientemente, para reaccionar frente a diferentes situaciones en el futuro. Asimismo, se puede describir el juego como una actividad en la cual todos los integrantes, de manera libre y voluntaria, ingresan a una convención en la que todo lo que ocurre, para ellos, es totalmente real. De modo que, actúan de manera auténtica y se apoyan de su imaginación para seguir creando situaciones y sintiendo emociones en este espacio de juego. Además, una característica fundamental para saber si uno está jugando realmente es sentir goce y placer durante la actividad. Aquello, se puede describir también como disfrute, diversión y alegría.

El juego dentro la formación actoral es un aspecto fundamental que debe desarrollar el actor. Aquello, debido a que gracias a este el estudiante podrá recuperar el espíritu de juego de un infante: utilizar al máximo su imaginación, crear sin pensar en el qué dirán, sentir y creer que las historias de su imaginario son reales. De modo que, el alumno podrá interpretar diferentes escenas y monólogos, a partir del juego, de manera real y auténtica.

El curso “Actuación 4” fue dictado a trece estudiantes por Alfonso Santistevan y su asistente de docencia, Mario Gaviria. La asignatura se basada en ampliar la técnica actoral y crear personajes a partir de obras dramáticas del teatro clásico. En base a ello, los alumnos trabajaron con monólogos y escenas que se presentaban cada clase a lo largo del ciclo. Asimismo, la clase en sí misma se dividía en tres partes: parte de calentamiento y exploración, círculo de compartir sensaciones y experiencias en base a la sección anterior, y la presentación del material creativo. Además, en cada clase se realizaba un feedback sobre la creación de cada alumno, y después del parcial y final se realizaba una retroalimentación grupal e individual entre docente-alumnos.

El espacio seguro dentro del curso analizado se originó en base a los siguientes factores: el salón brindaba seguridad frente al peligro a los integrantes del curso, piso que amortigua caídas, materiales en buen estado, limpio y ordenado; la comunicación entre docente-estudiantes y estudiantes-estudiantes se basaba en la mutua confianza y el respeto, de modo que se apreciaba y validaba cada sensación, opinión y creación de cada integrante del salón; las correcciones de docente se realizaban desde un crítica constructiva y asertiva, lo cual potenciaba y motivaba la creación y capacidad de mejora del estudiante.

El juego dentro del curso se evidenció en base a que los alumnos lograron jugar como niños consigo mismos y de manera grupal: en cada exploración los estudiantes afirman que seguían su impulso creador y creían verdaderamente que lo que imaginaban sucedía de manera real. Estas dos dinámicas de juego se originaron gracias a que los estudiantes se sentían en confianza con su entorno y no tenían miedo a equivocarse o ser juzgados. Aquello, debido a que el docente incentivaba a aceptar y apreciar todas las creaciones. Esto les permitió arriesgarse a ser vulnerables y crear desde su esencia más pura.



Referencias bibliográficas

- Borja, R. (2008). *El arte del actor en el siglo XX: un recorrido teórico y práctico de todas las vanguardias*. Bilbao: Artezblai
- Caillois, R. (1986). *Los Juegos y los Hombres: La Máscara y el Vértigo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cerda, D. (2017). *La incidencia de la presencia escénica en el trabajo del actor* (Tesis de pregrado). Recuperada de:
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/13736/1/T-UCE-0002-T011-2017.pdf>
- Flensner, K. K., & Von der Lippe, M. (2019). ¿Estar a salvo de qué y seguro para quién? Una discusión crítica de la metáfora conceptual del 'espacio seguro'. *Educación intercultural*, 30(3), 275-288.
- Huizinga, J. (1954). *Homo Ludens*. Madrid : Alianza .
- Hunter, M. A. (2008). Cultivating the art of safe space. *Research in Drama Education*, 13(1), 5-21.
- Jackson, R. (2014). *Signposts: Policy and Practice for Teaching about Religions and Non-Religious Worldviews in Intercultural Education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Ministerio de Educación. (2013). *Espacios educativos para niños y niñas de 0 a 3 años* [Guía]. Recuperado de www.minedu.gob.pe/pdf/ed/espacios-educativos.pdf
- Pavis, P. (1998). *Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología*. Madrid: Paidós.

Pontificia Universidad Católica del Perú. (s.f.). *Luis Alfonso Santistevan de Noriega*.

Recuperado de: <https://www.pucp.edu.pe/profesor/luis-santistevan-de-noriega/>

Real Academia Española. (s.f.). Placer. *En Diccionario de la lengua española*. Recuperado en 10 de noviembre de 2020, de <https://dle.rae.es/placer?m=form>

Salvatierra, C. (2006). *La escuela de Jacques Lecoq: Una pedagogía para la creación dramática* (Tesis doctoral). Recuperada de:

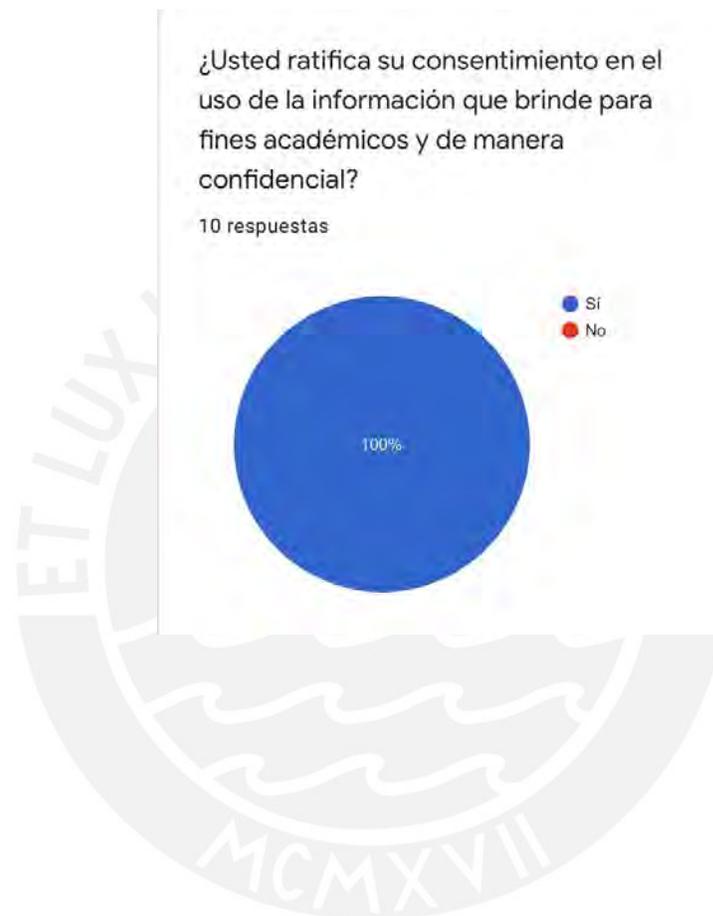
https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/400762/CSC_TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y



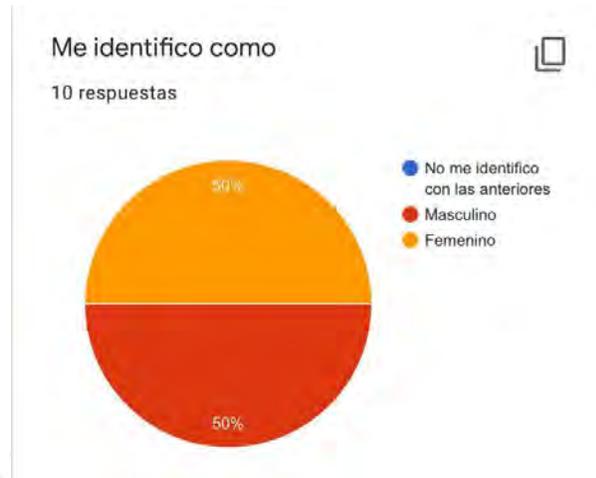
Anexos

Anexo 1: Encuesta a los estudiantes del curso Actuación 4

1.1.



1.2.



1.3. Para comenzar, me gustaría que me cuentes ¿Cómo te sentiste dentro del curso?

1. Fue un reto constante debido a que tuve que despojarme de muchos miedos y bloqueos pero fue un espacio que disfruté mucho.
2. Bastante libre, con ganas de aprender cada día
3. Me sentí muy cómoda y en confianza respecto a las propuestas que ofrecía.
4. En el curso me sentí bien seguro no solo de que los compañeros respetarían mis ideas y velarían por mi bienestar en el salón, sino también de que lo que haría estaría bien y que se podría mejorar siguiendo lo que yo había propuesto y en base a mis ideas iniciales.
5. Me sentí muy bien, fue el curso de actuación en el cual pude descubrir mi capacidad de juego en su máximo expresión. Aquello porque el docente no juzgaba nunca el trabajo de los alumnos. Asimismo, mis compañeros y compañeras siempre apoyaban y se unían a crear junto a mí. Es decir, no

juzgaban o cancelaban mis propuestas, sino que las aceptaban y las potenciaban. Fue un ciclo bastante divertido y que disfrute muchísimo.

6. Bastante a gusto, siempre motivado y estimulado a participar.
7. Relativamente bien. Un espacio en donde tenía disponible la posibilidad de experimentar nuevas propuestas. en sentido, muy agradable para mí.
8. Bien

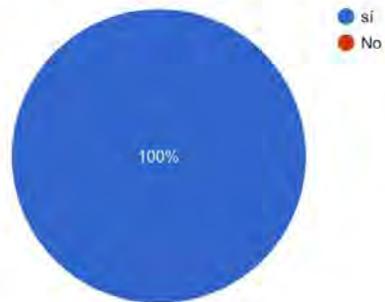
1.4.



1.5.

¿Consideras que el docente brindaba seguridad y confianza, dentro del proceso de formación, a los y las alumnas?

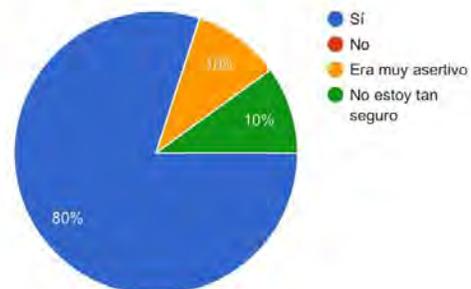
10 respuestas



1.6.

¿Consideras que el Feedback del docente te motivaba a seguir avanzando con tu proceso de formación?

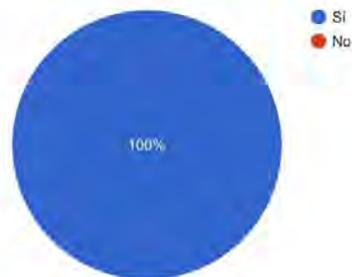
10 respuestas



1.7.

¿Consideras que el Feedback del docente te brindaba confianza en tu trabajo escénico y en ti mismo (a) como futuro actor o actriz?

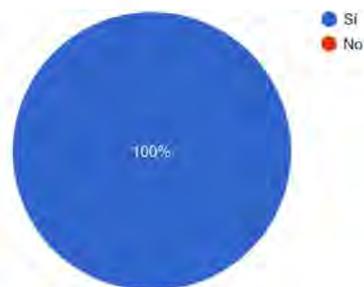
10 respuestas



1.8.

Luego de cada exploración se armaba un círculo de estudiantes, docente y jefe de práctica ¿Te sentías cómodo (a) al compartir tus experiencias y emociones acerca de tus exploraciones?

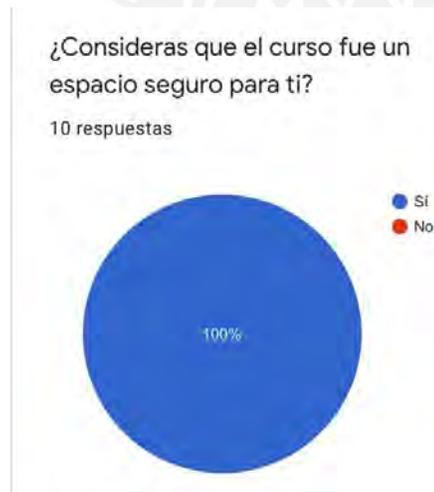
10 respuestas



1.9. ¿Por qué?

1. Porque cada sensación, sentir y opinión era válida. Todxs podíamos permitirnos sentir y decir lo que sentíamos en cada exploración.
2. Por el docente que siempre nos decía que no había exploración mala, que todo lo que sentíamos estaba bien porque era verdad
3. Sí, porque todo hablábamos con sinceridad acerca de lo que experimentábamos, incluso muchos nos identificábamos con el proceso del otro.
4. Porque el profesor y el JP fomentaban que hablemos desde nuestro punto de vista con sus palabras, sus expresiones y sus gestos faciales. Sentía su confianza y su apoyo en diferentes niveles.
5. Porque no juzgaban lo que decía. Lo aceptaban y gracias a lo que yo decía, otro compañero lo complementaba y entre todos aprendíamos del otro. Era un momento muy enriquecedor. Lo que potenciaba más ese espacio era que el docente tampoco juzgaba nada de lo que decías, siempre y cuando no dañáramos a otro (igual nunca hacíamos comentarios que dañen a nuestros ya que se construyó un espacio de apoyo y cuidado al proceso creativo)
6. El tratamiento del profesor me pareció siempre el adecuado, respetando los procesos de cada uno y una. Se sentía la relación con respeto y consideración.
7. Podías comentar abiertamente lo que más detonó en uno mismo, sin ser juzgado.
8. Porque podía expresarme sin miedo

1.10.



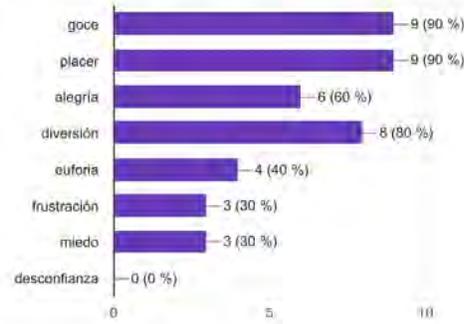
1.11. ¿Por qué?

1. Porque todxs llegamos a darnos la confianza en un momento determinado, además Alfonso nos llevaba por ese camino de poder dejarnos ser.
2. Por el docente y mis compañeres
3. Sí, porque todo teníamos la apertura de jugar y proponer sin el temor de ser juzgados. Todo era válido, siempre y cuando se realizaba con compromiso y respeto.
4. Me sentí válido y sentí que mis ideas eran acogidas y mejoradas sin sacar la esencia de ellas.
5. Porque me sentía cómoda con mi trabajo y con expresarme. No tenía miedo.
6. Sí lo considero seguro porque no había espacio para los errores, en el mejor de los sentidos. Lo que uno normalmente consideraba como errores, el profesor lo sabía encaminar para que sea materia de aprendizaje.
7. Depende de lo que se quiera enfocar sobre la idea de "seguro", ya que si es en confianza con tu trabajo, pues sí era seguro. El espacio era muy cómodo para trabajar. En caso se refiera a algún accidente en concreto, posiblemente no fue del todo seguro, ya que había tanta apertura a cualquier propuesta que uno podía accidentalmente dañarse.
8. porque me sentía cómoda con mis compañeros y confianza con ellos y el docente y el JP

1.12.

Durante las exploraciones que realizábamos durante la primera parte de la clase, consideras que sentías: (puedes colocar más emociones si lo consideras necesario)

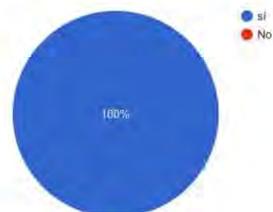
10 respuestas



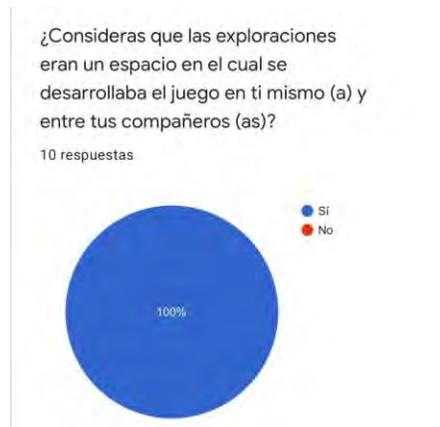
1.13.

Según Salvatierra, " el actor necesita mantener el contacto con el espíritu de juego propio del niño, no para actuar como un niño, sino para reencontrar el niño que lleva dentro para que le lleve a un estado de disponibilidad y apertura" (2006, p 281). En base a ello, ¿Consideras que, dentro de alguna exploración ,lograste jugar como un(a) infante: siguiendo tu impulso creador y creyendo realmente que lo que sucedía en tu imaginario era real?

10 respuestas



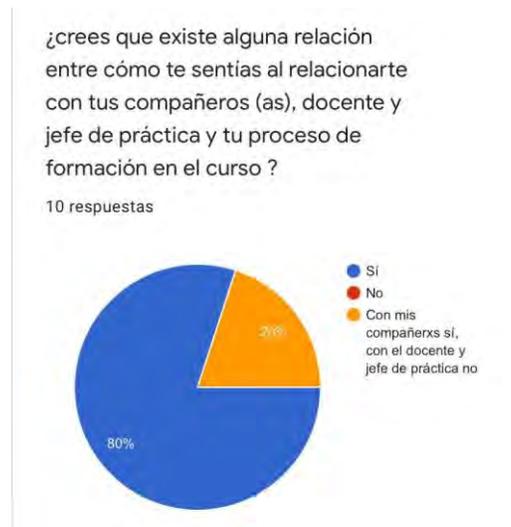
1.14.



1.15. Si deseas, puedes contarme alguna experiencia en la que hayas sentido que jugabas con un (a) niño (a) dentro del curso.

1. Hubo una exploración en la que todxs nos seguíamos como cardumen, la disfruté mucho, todxs hacíamos lo que de nos ocurría y nunca sentí ese miedo de ser juzgada por nada y no lo sentí por parte de los demás y creo que en parte eso es lo que unx niñx siente.
2. Recuerdo la dinámica en la que caminábamos en el espacio y luego energéticamente nos juntábamos con otro compañero. Este trabajo grupal, nos permitía poder explorar y reconocer múltiples posibilidades de juego, ya que cada compañero proponía cosas que ;por un lado, podía retar y por otro lado permitía reconocer nuevas sensaciones.
3. Cuando pedía caminar de diferentes maneras y que no repitiéramos.
4. Alfonso siempre ponía música para explorar. Una vez nos dijo que no siguiéramos el ritmo de las canciones, es decir, que nos movamos a contra ritmo. En primer lugar, lo que generó que pueda jugar como niña fue que nos dijo "muévanse como quieran, no tienen que bailar, pero si quieren bailar háganlo, son libres de hacer lo que quieran" y lo otro fue el reto de hacerlo con un ritmo diferente. Eso causó que sea libre con mis movimientos pero que me concentre en no seguir el ritmo. Era como un reto, me imaginaba otras canciones en mi cabeza, fue un demasiado divertido. En ese momento no pensaba cómo veía, solo pensaba en no seguir el ritmo y disfrutaba de mis movimientos. En un momento hasta empecé a cantar una canción infantil para ir en contra de la canción que había puesto Alfonso en ese momento.

1.16.



1.17. ¿Por qué?

1. Yo recién me incorporaba y no les conocía entonces mi relación con mis compañerxs hasta cierto punto me hacía sentir un poco insegura de cómo podía ser mi desarrollo en el curso. Con respecto al docente y al jefe de práctica me sentía en total comodidad.
2. Personalmente, al finalizar el curso me sentí con mucha más confianza respecto a mi trabajo en escena y creo que eso se debe a la libertad que sentía al proponer y asimilar cada comentario como un aporte constructivo.
3. La apertura de mis compañeros y la atmósfera de confianza creada por el JP y el profesor fortalecieron las ganas de explorar, equivocarse y modificar.
4. Creo que se trabaja mejor en confianza, y las personas del entorno, tanto estudiantes como profesor y jefe de práctica estaban prestos a fortalecer las relaciones dentro del trabajo escénico.
5. Pues por medio de ellos las clases podrían realizarse con confianza. Su forma de enseñar trae confianza. Por otro lado, podría opinar lo mismo con lxs compañerxs, ya que traen algunos años de trabajo en la universidad y se asume que el trabajo colectivo y de confianza es fundamental.

1.18. Si deseas, puedes contarme alguna experiencia, sensación o comentario que creas que pueda ayudarme a sustentar la relación entre el espacio seguro y el juego dentro del curso. En esta casilla puedes poner cualquier recuerdo que poseas del curso. ¡Todo es relevante y me puede ayudar!

1. Considero que Alfonso realmente crea un espacio de juego y soltura necesario para nosotrxs como actores/actrices en formación. A mi me ayudó muchísimo las exploraciones que proponía, me hacía sentir cómoda, sin esa sensación de juicio hacia mi misma ni hacia lxs demás.
2. Es importante tener en cuenta cómo uno viene ya a la clase, desde el primer día. Es más fácil trabajar con alumnos que confían en la carrera y la facultad, ya que vienen con una mente abierta desde el principio.
3. En una clase Alfonso dio la indicación de caminar por el espacio y de la nada sentir como un rayo nos caía y nos electrocutaba y explotábamos. Asimismo, nos decía que sucedía "de la nada" no podíamos pensar o planear cómo íbamos a "explotar" sino que nosotros mismos nos teníamos que sorprender. Aquella fue una de las exploraciones más difíciles para mí. Ya que tendía a pensar cómo me caía el rayo o si se veía "real". Luego de que acabó, nos sentamos en un círculo y compartí que no me había sentido bien con esa exploración, que sentía que no lo había logrado, que no podía sentir ese rayo y caer de la nada. A ello Alfonso me escuchó, y cuando terminé sonrió y me dijo algo como que "Estaba bien: no me tenía que salir ahora y estaba bien que lo haya intentado, que me deje sorprender y que ¡zaz! solo lo haga, que no piense" Aquello, lo dijo de una manera asertiva y me generó mucha confianza, y mi sensación cambió de sentirme mal a sentir que podía hacerlo en la siguiente. Gracias a ello, en la siguiente exploración pude lograrlo, dejé de pensar y empecé a confiar en mis impulsos y lo logré.
4. Supongo que siempre ver los límites del juego. Si bien partimos del juego para llegar a nuestrx niñx interno, no quita cualquier miedo o fragilidad que el estudiante pueda tener al vulnerar sus emociones.