



## ESQUEMAS DIMENSIONALES: PROPUESTA PEDAGÓGICA SUBVERSIVA Y DE(S)COLONIAL

### DIMENSIONAL DIAGRAMS: SUBVERSIVE AND DE(S)COLONIAL PEDAGOGICAL PROPOSAL

María Fernanda Sarmiento Bonilla<sup>1</sup>

Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano.

mf.s.bonilla@gmail.com

ORCID: 0000-0001-6931-7784

#### Resumen

Este artículo narra las experiencias investigativas realizadas durante mi proceso de doctorado realizado en la Universidad Federal de Bahía (UFBA) entre 2015 y 2019. En esta se sugieren alternativas pedagógicas para las artes escénicas entrecruzando lo formativo con lo creativo y lo político, con una contundente perspectiva arraigada en los saberes, los sentires, las tradiciones y en la situación actual de América Latina, aquí denominada Abya Yala. Por lo anterior, la cuestión de(s)colonial y los espacios públicos de las ciudades de este continente, como lugares generadores de conocimientos/experiencias, son esenciales para el raciocinio de este artículo. Durante el trabajo de investigación se realizaron, como trabajo de campo, laboratorios teatrales con profesionales y estudiantes de cursos de pregrado de teatro, en las calles de once ciudades de Abya Yala, a saber; Salvador de Bahía y São Paulo en Brasil, Guadalajara en México, Bogotá en Colombia, Quito en Ecuador, Lima en Perú, La Paz en Bolivia, Santiago de Chile en Chile, Tandil y Buenos Aires en Argentina, y Montevideo en Uruguay. En ellas, además de realizar prácticas escénicas en los espacios públicos, se aplicaron entrevistas a profesores, directores y coordinadores de cursos universitarios de teatro con el fin de, por un lado, conocer/experimentar teatralmente las calles de las ciudades del continente y, por otro, levantar informaciones de los procedimientos y autores utilizados en la formación en teatro. Evidencio que los procesos de aprendizaje de las artes escénicas en Abya Yala necesitan asumir su territorialidad, reconocer su pertenencia e incorporar tanto los universos cosmogónicos, filosóficos y epistemológicos, como toda una historia de luchas, resistencias, dolores, masacres, discriminaciones y silenciamientos que constituyen nuestro continente.

---

<sup>1</sup> Artista escénica, con doctorado del Programa de Posgrado de Artes Escénicas de la Universidad Federal de Bahía, Brasil. Magíster del mismo programa. Egresada del programa de Artes Escénicas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Hace parte del grupo Vendimia Teatro y Vale la pena ser Callejeras. Integra la Batucada Feminista la Tremenda Revoltosa. Docente del programa Artes de la Escena de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, en Bogotá.



TEATRO: criação e construção de conhecimento

**Palabras Clave:** Actriz; Abya Yala; Decolonialidad; Esquemas dimensionales; Pedagogía; Urbano.

### Abstract

This article narrates the research experiences during my doctorate process carried out at the Federal University of Bahia (UFBA) between 2015 and 2019. In this, pedagogical alternatives for the performing arts are suggested, intersecting the formative with the creative and the political, with a forceful perspective rooted in knowledge, feelings, traditions and in the current situation in Latin America, here called Abya Yala. Therefore, the question of de(s)colonial and the public spaces of the cities of this continent, as places generating knowledge / experiences, are essential for the reasoning of this article. During the research work, theatrical laboratories with professionals and students of undergraduate theater courses were carried out as field work in the streets of eleven cities of Abya Yala, namely; Salvador de Bahia and São Paulo in Brazil, Guadalajara in Mexico, Bogotá in Colombia, Quito in Ecuador, Lima in Peru, La Paz in Bolivia, Santiago de Chile in Chile, Tandil and Buenos Aires in Argentina, and Montevideo in Uruguay. In them, in addition to performing stage practices in public spaces, interviews were applied to professors, directors and coordinators of university theater courses in order to, on the one hand, get to know/experience theatrically the streets of the cities of the continent and, on the other hand, to collect information on the procedures and authors used in theater training. I evidence that the learning processes of the performing arts in Abya Yala need to assume its territoriality, recognize its belonging and incorporate both the cosmogonic, philosophical and epistemological universes, as well as a whole history of struggles, resistances, pain, massacres, discrimination and silences that constitute our continent.

**Keywords:** Actress; Abya Yala; Decoloniality; Dimensional diagrams; Pedagogy; Urban.

### NOCIONES PRELIMINARES

En primer lugar, considero importante tener en cuenta que en la redacción de este artículo se usan palabras con género en el mismo valor. Esto significa que el género masculino no será el único en representar conjuntos. Se utilizan tanto el femenino como el masculino para designar grupos de personas (plural) o para comprender el comportamiento individual de los sujetos (singular). Así, por ejemplo, la palabra *actrices* se refiere al conjunto de profesionales/artistas de la escena, del mismo modo que la palabra *actores; brasileña* se utilizará para hablar sobre quién nació en Brasil, con el mismo significado que la

palabra *brasileño*. Además, informo de antemano que utilizaré en esta investigación el nombre de Abya Yala para referirme al continente "latinoamericano". Abya Yala es el nombre dado por los indígenas Kuna al territorio que conocemos como América Latina, antes de la invasión europea. El pueblo Kuna habitaba los territorios del noroeste de Colombia y hoy habita el sur de Panamá.

Por otra parte, el objetivo de este texto es el de reconocer y ampliar el campo pedagógico como un tejido de acciones y propósitos más allá de los muros de las universidades y las escuelas, de la relación maestro/aprendiz o de los conocimientos

---

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

dados/procesados. La expansión del campo pedagógico, para esta tesis, incluye una relación que combina propósitos formativos con creativos y políticos. Al salir a las calles de nuestras complejas ciudades, percibimos que las acciones sociales, las relaciones pedagógicas y los estímulos para la creación eran difíciles de separar o dejar de sentir/practicar con cada experiencia. Lo pedagógico, entonces, comenzó a aparecer como el campo de aprendizaje de y en los espacios públicos. Es el acto de practicar, enseñar, presentar y formar opiniones políticas, éticas y estéticas. También inspira, crea y recrea los deseos artísticos, debido a la inevitable carga poética que contienen nuestras calles.

Para encontrar esas otras relaciones pedagógicas me valí de los *esquemas dimensionales* que se configuraron como prácticas individuales y grupales de entrenamiento teatral, en los que se pretende combinar diferentes habilidades necesarias para el oficio escénico. Estos fueron propuestos como secuencias de movimientos, sonidos, acciones con objetos, textos (voz hablada), ejercicios de diferentes técnicas teatrales; en fin, cualquier material que la actriz considerara necesario ejercitar para mejorar la práctica escénica. Además de ser secuencias de ejercicios concatenados y sin interrupciones en el flujo de energía, fueron el canal para establecer una relación con los posibles espectadores, con el fin de entrenar la relación actriz/espectador que es tan esencial para el teatro. Este fue uno de los objetivos de la investigación de la maestría: proponer procedimientos en los que se pudiera experimentar el contacto con quienes observan el fenómeno teatral. Ya en el doctorado, estos ampliaron su rango de acción, en tanto que fueron entendidos como aportes estructurantes y decisivos, como prácticas que generan conocimientos. A través de los *esquemas dimensionales*, esta investigación profundizó metodológicamente en la práctica como investigación, entendida por medio de las indagaciones de la

performer e investigadora brasileña Ciane Fernandes (2015, p. 111) que, con la experiencia del Abordaje Somático-Performativo, argumenta la relevancia de asumir prácticas que orienten y dirijan los procesos de investigación.

Los *esquemas dimensionales* también me permitieron (y me permiten) ampliar la experiencia del “cuerpo” percibido desde la integridad del ser, desde una perspectiva holística, que trae un reconocimiento de las particularidades, costumbres y especificidades culturales con las que cada persona se configura/crea/forma. En este reconocimiento, el cuerpo continúa constituyéndose gracias a la identificación con su autonomía y en relación con su entorno. El cuerpo no se entiende estrictamente en términos anatómicos, como un conjunto de partes, ni como un aparato con diferentes funciones, según las antiguas concepciones de las ciencias biológicas. Tampoco se entiende en la tradicional dicotomía cartesiana cuerpo/mente. En esta investigación, el cuerpo es mente pero también es sentimiento, sensación, razón, relación, comunicador: en resumen, es ser.

## LAS PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS

Entiendo lo pedagógico como el camino, el discurso y el método elegido para aprender, desaprender o volver a aprender. Además de lo anterior, la aprehensión, la incorporación, la creación, la producción, la circulación y el diálogo de los conocimientos no sólo se conciben como prácticas racionales, sino que también se entienden como epistemes sensibles y espirituales. Esto significa que no solamente pasan por una percepción mental/racional, sino también (y necesariamente) por un entendimiento a partir del cuerpo, las emociones y las relaciones espirituales. Estas últimas abarcan aquello que se percibe más allá de lo humano, que necesita urgentemente ser reconocido y valorado tanto pedagógica como políticamente, tal cual lo expresa el músico e

---

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

investigador ecuatoriano Patricio Guerrero Arias (2010, p. 506):

Es importante empezar a considerar la dimensión espiritual de la vida y de los procesos, lo que implica mirar, la dimensión espiritual de lo político, así como la dimensión política de lo espiritual; y para ello, no debemos olvidar lo que nos han enseñado los pueblos iroqueses, "...la espiritualidad, es la forma más elevada de la conciencia política".

Lo pedagógico se entiende como un campo polisémico que abarca prácticas éticas, epistémicas, artísticas, políticas, espirituales y didácticas. Este también es entendido como un campo para librar las luchas que hoy siguen siendo necesarias. Estas buscan arrancarle el poder a las hegemonías capitalistas, patriarcales, neoliberales, racistas, sexistas, militaristas, colonialistas y altamente violentas. Propongo pedagogías que no solo se ocupan de capacitar técnicamente a excelentes profesionales en la escena, sino que también se preguntan qué hacemos nosotros, artistas, maestras, investigadores y estudiantes para colaborar con la transformación de nuestras sociedades. La(s) respuesta(s) a esa pregunta es mucho más simple de lo que parece. No pensamos en el cambio universal, mundial, global, totalitario, como lo enseña el proyecto moderno. Pero sí, creemos en rupturas locales, específicas, particulares que, en el caso de la investigación desarrollada, se promovieron con base en prácticas pedagógicas urbanas, escénicas y politizadas.

Por otro lado, lo pedagógico, desde las prácticas epistémicas, se entiende como la apuesta por desaprender una postura pedagógica que, por un lado, impone lugares, formas y temas a estudiar y, por otro lado, limita y prohíbe la relación con los demás conocimientos y sabidurías. Estas son necesarias para la construcción o reevaluación de otras epistemes que permiten la expansión de universos sensibles y cognitivos, así como también trabajan para el reconocimiento de la sabiduría que permite formas de (re)existencias, diferentes de las

prácticas modernas nocivas en las que vivimos hoy.

Por último punto, que explica lo que quiero decir con "pedagógico", propongo prácticas didácticas, que se entienden como el acto de creación o proposición, evaluación y transformación de las acciones humanas. Particularmente en el caso de esta investigación, la relativa al comportamiento cotidiano de los espacios públicos en algunas ciudades de Abya Yala. Estas prácticas se pueden desarrollar tanto en los salones de clases como en protestas, huelgas y escenas teatrales, así como en las calles de vecindarios y comunidades.

Con lo anterior, presento una pedagogía teatral que se estructura en la intersección de los procesos de formación con los procesos de creación a partir de una práctica de(s)colonial impulsada por un contacto constante con los espacios públicos de las ciudades de Abya Yala.

### LOS HILOS DE ESTE TEJIDO PEDAGÓGICO

La anterior propuesta pedagógica se nutre a partir de varias inspiraciones o argumentaciones de tres sentipensadoras del continente. Estas son Catherine Walsh y su entendimiento de la decolonialidad, lo creativo y lo artístico, Ileana Diéguez con su desarrollo de la liminalidad y la apuesta epistemológica aymara de lo *ch'ixi* propuesta por Silvia Rivera Cusicanqui.

Tomaré inicialmente el hilo de lo liminal. Me interesa por la apreciación de los procesos teatrales que están sucediendo en el continente. Ileana (Diéguez, 2014), en su análisis de algunas manifestaciones artísticas/performativas que tienen lugar en México, Colombia, Argentina y Perú, propone el concepto de lo liminal como categoría de reflexión de estas prácticas. Este concepto se sugiere producto de la relación experiencial de la autora con cada grupo y/o artista con quien se relaciona. También lo liminal se

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020. Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC) Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

modela a partir de otros autores, tanto de las artes escénicas, como Jorge Dubatti, Miguel Rubio, Santiago García, como de otras áreas del conocimiento, como Victor Turner, Slavoj Žižek, Guy Debord. Por lo tanto, lo liminal construye con cierta complejidad que implica la combinación y el entrecruzamiento de varios factores, todos ellos experienciales. En palabras de Ileana (Diéguez, 2014, p. 64), lo liminal es percibido como:

[...] tejido de constitución metafórico: situación ambigua, fronteriza, donde se condensa fragmentos de mundos, perecedera y relacional, con una temporalidad acotada por el acontecimiento producido, vincula a las circunstancias del entorno. Como estado metafórico, lo liminal propicia situaciones imprevisibles, intersticiales y precarias; pero también genera prácticas de inversión.

Esta propuesta liminal es muy cercana a la explicación de *ch'ixi* propuesta por Silvia Rivera (2015), ya que para la práctica/pensamiento tanto de lo liminal como de *ch'ixi*, es necesario el espacio fronterizo, intermedio. Silvia construye, a partir del mundo aymara, una categoría de análisis que le permite valorar las manifestaciones políticas, sociales y culturales de las civilizaciones andinas. Desafía las epistemologías tradicionales y occidentales, desde el trabajo que fundó en el Taller de Historia Oral Andina - THAO, en la Universidad de San Andrés (Bolivia), teniendo como referencia principal la cosmogonía, filosofía, iconografía y política de los pueblos quechua y aymara. *Ch'ixi* es una apuesta para comprender la forma compleja en que las culturas que habitan estos territorios existen y re-existen, creándose unas con otras en una relación combinada y no como un producto de la sumatoria que arroja un solo resultado, como es el caso de varios conceptos, entre ellos el hibridismo.

Hemos opuesto la idea de lo *ch'ixi* (abigarrado, manchado) a la de hibridez, en el entendido de que el escenario descrito pone de manifiesto una activa recombinación de mundos opuestos y significantes

contradictorios, que forma un tejido en la frontera misma de aquellos polos antagonicos. La vitalidad de este proceso recombinatorio ensancha esta frontera, la convierte en una trama y en un tejido intermedio, *taypi*: arena de antagonismos y seducciones. Estos son los espacios fronterizos en los que aflora la performatividad *ch'ixi* de la fiesta (Rivera, 2015, p. 226).

Los dos conceptos, liminal y *ch'ixi*, juegan con la metáfora del tejido, dado que esta labor permite reunir diferentes y hasta opuestos pensamientos/prácticas/existencias/formas-de-ver-el-mundo sin que cada una de ellas pierda su identidad, pero puedan relacionarse, entrecruzarse con las otras. Lo *ch'ixi* contribuye en ese reconocimiento por las subjetividades o identidades particulares.

*Ch'ixi* literalmente se refiere al gris jaspeado, formado a partir de una infinidad de puntos negros y blancos que se unifican para la percepción pero permanecen puros, separados. Es un modo de pensar, de hablar y de percibir que se sustenta en lo múltiple y lo contradictorio, no como un estado transitorio que hay que superar (como en la dialéctica), sino como una fuerza explosiva y contenciosa, que potencia nuestra capacidad de pensamiento y acción. Se opone así a las ideas de hibridez, y a la dialéctica de la síntesis, que siempre andan en busca de lo uno, la superación de las contradicciones a través de un tercer elemento, armonioso y completo en sí mismo (Rivera, 2015, p. 295).

Precisamente esta necesidad, perseguida por Silvia, de salir de lo armonioso y completo en la búsqueda de lo múltiple y contradictorio, vuelve a encontrarse con lo liminal de Ileana (Diéguez, 2014, p. 26), en el cual se pretende romper las relaciones de poder y poner en crisis las estructuras hegemónicas:

Me interesa insistir en la liminalidad como antiestructura que pone en crisis los estatutos y



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

jerarquías, asociadas a situaciones intersticiales, o de marginalidad, siempre en los bordes sociales y nunca haciendo comunidad con las instituciones, de allí la necesidad de remarcar la condición independiente, no institucional, y el carácter político de las prácticas liminales.

Con lo citado hasta ahora, me permito poner una pedagogía que quede al margen, en la frontera, entre los límites. Esta no se restringe a un solo campo de conocimiento, de comprensión. Tanto el conocimiento como la comprensión pueden venir de muchas partes. Desde diferentes áreas de la academia, interdisciplinando las diferentes artes, los estudios sociológicos, políticos, saberes populares y ancestrales y, por qué no, económicos y científicos, incluso de diferentes fuentes de comprensión, saltando entre lo racional, lo sensorial y lo espiritual, es decir, teniendo el cuerpo como ser holístico de comprensión.

Esta misma liminalidad también es entendida como el juego entre las fronteras de la pedagogía, la política y el arte. La pedagogía y el arte tienen que ser políticos, no se puede negar, como ya fue explicado por Simón Rodríguez (Puiggrós, 2005), Bertolt Brecht (2005), Paulo Freire (1987) y muchos otros. La política necesita de la pedagogía y del arte para andar, transformarse, volver a verse, dialogar, persuadir. El arte debe ser un espacio asumido desde lo político y con un carácter pedagógico constante.

Esta inserción en la vida social puede potenciar situaciones escénicas, en un proceso de creación. Evidentemente, estos procesos necesitan de escenarios que pongan en relación tanto la reflexión y creación, como la transformación.

Las luchas sociales también son escenarios pedagógicos [...] engendran atención a las prácticas políticas, epistémicas, vivenciales y existenciales que luchan por transformar los patrones de poder y los principios sobre los cuales el conocimiento, la humanidad y la existencia misma han sido

circunscritos, controlados y subyugados. (Walsh, 2013, p. 29)

Esta concepción pedagógica hace que estudiantes y docentes, mientras colaboran y aprenden de las comunidades y sus formas de luchar y existir, produzcan otras metodologías que amplíen y potencialicen esas descolonialidades. Así, la pedagogía no es entendida en la simplicidad del aprender/enseñar, sino en la compleja relación entre aprender/interactuar/transformar/ofrecer/descolonizar/decolonizar, o, como es señalado por la escritora y activista lesbiana, Jacqui Alexander (2005, p. 7 apud, Walsh, 2013, p. 29):

Pedagogías entendidas de manera múltiple: como proyecto tanto epistémico como ontológico ligado a nuestro ser [...]. Pedagogías [que] convocan conocimientos subordinados producidos en el contexto de prácticas de marginalización, para poder desestabilizar las prácticas existentes de saber y así cruzar los límites ficticios de exclusión y marginalización.

En los procesos de formación, es necesaria una continua acción creativa, pero esta acción no tiene que ver solo con la innovación, la originalidad o la novedad. La creatividad también es necesaria para colocar aquellos saberes que fueron subestimados por la academia y que hoy son necesarios en todas las dimensiones de la humanidad. Es indispensable algo más que una "ecología de los saberes" (Santos, 2013, p. 473) que pretende traer los otros conocimientos para dentro de la academia, haciendo de ella un "espacio público para el interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin estar exclusivamente en el papel de aprendices". Y sí es necesario que estos grupos sociales intervengan en los espacios académicos, pero la universidad no debe ser el único espacio donde aparezca una ecología de los saberes.

Existen otros conocimientos que no entran a las universidades, a pesar de que estas sean "espacios públicos". Estos otros



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

saberes deben ser valorados en sus contextos y en sus actitudes de luchas, donde realmente tienen pertinencia. Son las mismas prácticas, de los muchos pueblos valiosos y sabios, en los que se debe tener una experiencia pedagógica, y no en la relación de la actividad extracurricular donde escuchamos cómo los pueblos indígenas cuidan los árboles, o cómo los pueblos afro nos enseñan a vivir a partir de la música y el movimiento. No son solo aquellas prácticas que parecen muestras de una feria artesanal. No es solo reutilizar los saberes de una forma superficial y decorativa, sino entender, en el mismo contexto de los conocimientos, las formas de luchas que han permitido sus existencias a pesar del ataque sistemático y continuo contra sus sabidurías y cosmogonías.

Nuestra Abya Yala, violentada pero valiente, todavía continúa manteniendo escenarios de lucha y rebeldía, donde es posible participar para aprender. En estos espacios existe una memoria que es fundamental para otros procesos de creación, para otros horizontes pedagógicos. La universidad no puede continuar con el trabajo fácil y mediocre de extraer las memorias de diversos pueblos de sus contextos para colocarlos dentro de la pipeta del laboratorio: es necesario relacionarse con estos conocimientos en la misma relación con sus territorios. Esa memoria está viva, no es una pieza de museo: ella sigue hablando del pasado para explicar el presente y planear la transformación del futuro. “La memoria colectiva ha sido —y todavía es— un espacio entre otros donde se entreteje en la práctica misma lo pedagógico y lo decolonial” (Walsh, 2013, p. 26).

Precisamente, son estas las transformaciones pedagógicas que busca esta propuesta. No pretendo solo un cambio en los contenidos o referencias de los cursos, sino una transformación profunda en la misma esencia pedagógica, donde los conocimientos sean descolonizados y las prácticas sean liminales, *ch'ixi* y decoloniales. Donde el

saber tenga un aprehender a partir de lo sensorial y espiritual, que pueda hacer relaciones más inteligibles entre lo impuesto por la colonia y la transmutación hecha por las civilizaciones andinas, como las descritas por Silvia (Rivera, 2015, p. 228):

Los unos entendieron su tarea como la de dominar y extirpar. Los más la entendieron como un gesto de restitución y reconstitución. Los unos trajeron cultos sincréticos ya hace muchos atados a la letra de la palabra divina y a la escolástica de un Dios patriarcal. Los más transitaban por los siglos coloniales y postcoloniales caminando, bailando, produciendo la vida sobre esa densidad semántica inscrita en el paisaje, en el cosmos, en el/la pacha.

Las anteriores inspiraciones se vierten en colores sobre los hilos más gruesos que constituyeron y constituyen el accionar pedagógico que hasta hoy realizamos en nuestros procesos de formación. Estos hilos aparecen de forma constante, no solo con la práctica de los esquemas dimensionales sino con otras didácticas que saben beber y enseñarnos aún más, sobre la diversidad de opciones pedagógicas con las que podemos contar.

## AUTONOMÍA Y LIBERTAD COMO PRINCIPIOS PEDAGÓGICOS

Las prácticas pedagógicas, desarrolladas en nuestra experiencia, necesitan de la autonomía por parte de las estudiantes. Ya no importa solo lo que viene del exterior, lo que la academia ofrece: también es indispensable la vida, los anhelos, las necesidades y el trayecto que la estudiante tiene y que la motiva a continuar con la labor escénica. En la práctica de los *esquemas dimensionales* es la estudiante la que decide qué debe colocar en su esquema, qué herramientas quiere trabajar y con qué intensidad. En fin, es ella la que define su proceso. Al salir al espacio público la libertad aumenta, pues el tiempo y el espacio, aunque se presenten de forma ya concreta, son utilizados al antojo de quien practica su esquema. El encuentro con la calle genera un sinnúmero de interacciones desconocidas, súbitas y efímeras, y es el



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

estudiante el que decide, en el momento, cómo reaccionar o responder a estas.

En varios de los testimonios de actores y estudiantes que participan de nuestros procesos de formación, se manifiesta cómo la ejecución de los esquemas dimensionales genera una sensación de libertad. Esta sensación es producto del desapego de la presentación, representación, performatividad o cualquier pretensión espectacular. Como el esquema posibilita un espacio de prueba, las tensiones que generan las pretensiones de manifestarse, expresar o contar un discurso elaborado se desvanecen. En su práctica, la actriz se emancipa de la presión de la "obra de arte", del discurso elaborado y da lugar al error, a la equivocación necesaria para que el esquema sea, efectivamente, un espacio de prueba y falla. Además, su ejecución frente a ojos extraños y espacios abiertos que simulan un escenario, otorga a la actriz la emocionante sensación de exhibición propia de la práctica escénica. Es como estar sin ser: estar elaborando un discurso, sin que lo sea todavía. Estar ensayando un movimiento, gesto o sonido, sin que tenga que significar algo. Estar probando un objeto, sin tener que estar inmerso en una narrativa. Estar hablando con alguien, sin querer decir o comunicar algo.

Con estas prácticas logramos invertir o desestructurar las relaciones tradicionales del salón de clases, otorgando a los procesos pedagógicos varias descolonialidades. Por un lado, hace que la estudiante se sienta libre para explorar sus propias acciones que, por el afán de la academia de poner a todos los estudiantes en el mismo camino, desconoce las búsquedas y necesidades de cada persona. Por otro lado, da una autonomía que ayuda en la construcción de subjetividades alejadas de patriarcalismos estructurales que necesitan siempre de alguien que diga qué se tiene que hacer, desde el padre, pasando por el profesor, el esposo, el alcalde, el presidente, etc. Con sujetos autónomos que

sepan lo que deben y quieren hacer, estaríamos cerca de una humanidad menos resentida y mucho más libre y respetuosa de los anhelos y libertades de las otras personas.

## CUERPO COMO PRINCIPIO DE ARRANQUE

Más inversiones, simples y profundas, pueden tener espacio en los procesos de creación en artes escénicas. En la formación clásica teatral de finales del siglo XX el material sensorial y emocional era considerado solo después de un proceso mental, estudio del texto a escenificar y el reconocido trabajo de mesa. Los sentidos y las emociones eran posteriores herramientas que solo eran posibles por la vía de lo racional. El texto ya estaba hecho y el cuerpo era el vehículo para que este se manifestara. El trabajo de la actriz era reproducir los pensamientos de dramaturgos y directores. Esto fue cambiando en la escena de Abya Yala con la misma pretensión de transformar las formas organizativas en los grupos de teatro, producto de la relación con los movimientos sociales que ocurrían en cada país. Varios grupos del continente (La Candelaria, TEC, Yuyachkani, Malahierba, Escambrai) luchaban por sociedades más democráticas, buscando que no hubiese una dictadura en su funcionamiento interno, es decir, con un director como único representante y tomador de las decisiones del grupo.

Producto de estas reflexiones, el trabajo de la actriz adquirió mayor importancia, hasta el punto en que pasó a ser el motor de los procesos creativos. Fue el trabajo desde el cuerpo y la acción en escena lo que disparaba el proceso creativo, y ya no un texto dramático preseleccionado. El grupo de teatro peruano Yuyachkani me permite poner un ejemplo de este tipo de relación: "La noción de escrituras escénicas que caracterizan las producciones de este colectivo, acentúa la praxis corporal como productora de textualidad, sin necesidad de que se represente fehacientemente un texto previo" (Diéguez, 2014, p.71).

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Necesitamos aumentar la autonomía creativa en los procesos de creación escénica. Necesitamos actores que no solo hablen, sino que también escuchen, aprendan, comprendan y creen a partir de las textualidades de sus cuerpos. Tal vez sea pertinente en nuestros cursos una actitud más pedagógica/performativa, entendiendo por esta un “aspecto fundamental de la teatralidad, en tanto ejecución o puesta en práctica de imágenes a través del cuerpo del actor. Lo que en el teatro se ha denominado ‘texto performativo’ implica una escritura, gestual, una práctica corporal” (Diéguez, 2014, p. 31).

Lo anterior no solo es necesario para las artes escénicas, sino también para este mundo que precisa más cuerpo y menos racionalización, ¿y quién más pertinente que la pedagogía teatral para crear procesos creativos donde sea lo sensorial y experiencial quien lidere las acciones en los salones/calles de clase? Es a partir del cuerpo que podemos incorporar otros saberes y producir otras subjetividades, o al menos servir de inspiración para posibles transformaciones. ¿Cómo es posible que existiendo toda una esencia sensorial y emocional como ethos de nuestro oficio, prioricemos la práctica racional en nuestros procesos de creación? Es posible, porque tenemos una existencia marcada por la racionalidad que necesita de mucho trabajo para ser descolonizada, existencia que todos los días y en todo momento toca nuestras puertas, está cantando en nuestros oídos, está alimentando nuestra hambre e incluso, entrando en nuestras camas.

Es una afición de los agentes coloniales de apagar la luz y, a la vez, de imponer y moldear una racionalidad fundada en binarismos dicotómicos —hombre/naturaleza, mente/cuerpo, civilizados/bárbaros, etc.— y en las ideas de “raza” y “género” como instrumentos de clasificación jerárquica y patrones de poder (Walsh, 2013, p. 26).

En la creación artística tenemos ciertas ventajas para proponer al mundo académico

prácticas que ayuden a encontrar pedagogías que indaguen en metodologías, acciones, imágenes, símbolos y sentires descolonizados. Para nosotras, como docentes/investigadoras/artistas, es más posible crear/experimentar “pedagogías que incitan posibilidades de estar, ser, sentir, existir, hacer, pensar, mirar, escuchar y saber de otro modo” (Walsh, 2013, p. 28), no solo por el regocijo de ser profesionales en el entendimiento de las pasiones humanas, también por el compromiso y la responsabilidad con nuestro devenir, pues “como dijo una vez Paulo Freire, la pedagogía se entiende como metodología imprescindible dentro de y para las luchas sociales, políticas, ontológicas y epistémicas de liberación” (p. 29).

La práctica de los *esquemas dimensionales* abre posibilidades para varias pequeñas luchas sociales y políticas. El hecho de tener un cuerpo femenino que, a partir de su ejercicio pedagógico, agrieta el comportamiento impuesto en la calle, combate toda lógica machista, es solo una de las muchas rupturas que hacemos al salir al espacio público, solo con la lógica de aprender, entrenar, ampliar...

En esta apuesta pedagógica, el cuerpo/ser debe entrar urgentemente como principio, como motor de arranque que comienza la práctica del corazonar, según lo propone Patricio Guerrero Arias (2015, p. 505), que pretende ampliar, como en estas prácticas, el ejercicio epistemológico sobre lo pedagógico. En sus proposiciones, el cuerpo no es solo principio, es base, es estructura, es esencia:

Es imprescindible empezar a construir un saber corporeizado, pues la realidad se inscribe en el cuerpo y el cuerpo habla; que aprendamos a mirar la realidad, no sólo desde los dos externos preceptores que priorizó el positivismo, como criterio de verdad y objetividad, la mirada y el oído; pues si pretendemos comprender la totalidad del sentido de la realidad y la existencia, es necesario incorporar la totalidad de los otros sentidos, la totalidad del cuerpo, como posibilidades de conocimiento.



TEATRO: criação e construção de conhecimento

### CALLE COMO SALÓN DE CLASES

El espacio público inspira la creación de metodologías y prácticas que, además de producir nuevos conocimientos, ayudan a comprender y aprovechar las sabidurías que habitan y transitan por nuestras calles. Estos espacios plantean formas poderosas de encarar otras pedagogías cuando la relación es de reconocimiento del espacio en sí y no la simple acción de salir a la calle para tomar una clase sin paredes ni sillas. Este reconocimiento conduce a verdaderas transformaciones que van más allá de los contenidos.

La comodidad que ofrece el salón cerrado aliena y somete a los profesores, reduciendo la capacidad creativa y limitando la producción de conocimiento. No existe un porqué para no salir del salón de clase. El espacio público alimenta contundentemente los procesos de creación, este es el tipo de lugares pedagógicos analizados por la escritora argentina Zulma Palermo (2014, p. 70) y entendidos como “espacios dinámicos que, si bien implican fronteras, territorios, conexiones selectivas, interacción y posicionamiento, constituyen tramas en las que las personas son en relación con otras y con la llamada ‘naturaleza’”. Por lo tanto, el espacio público es una llave para desbloquear, descolonizar, abrir y des-anquilosar procesos creativos en muchas áreas del conocimiento humano, no solo en las artes escénicas.

No obstante, el potencial que tiene para las pedagogías teatrales es demasiado rico. La conexión entre el teatro y la calle va más allá de la historia. Desde el “origen” del teatro griego, las manifestaciones teatrales de nuestras civilizaciones indígenas, como el Rabinal Achí, hasta la historia política del Teatro Callejero en América Latina de los años 60 a 80 del siglo XX, fueron siempre realizadas en espacios abiertos y para toda la comunidad.

Me interesa entrar al espacio público como un lugar de cruces, de conexiones, el escenario para cualquier tipo de exposiciones culturales que puedan ser efímeras y transitorias, como lo es el teatro mismo. La calle es un lugar donde la falta de control estatal proporciona otras formas de organización, que deja un vasto campo para diferentes libertades, que van desde las violencias hasta la supervivencia de las tradiciones de nuestras culturas originales. Este es un espacio incontrolable, dinámico, problemático y conflictivo, de confrontación y disputa, un lugar donde se encuentran diferentes tensiones que limitan y al mismo tiempo potencian cualquier acción. Veo, así, el espacio público como el teatro mismo, un espacio escénico por excelencia. Por estas fuerzas, que se revuelven en las calles de nuestras ciudades, entiendo por qué los orígenes del teatro fueron en espacios públicos, porque era (es) justo allí donde la energía cultural, política y social se presentaba con mayor contundencia.

La reflexión anterior cobra vigor al reconocer, en la cosmogonía aymara, la organización de las fuerzas espirituales que regían (y rigen) este mundo. Las concepciones de esta civilización me permiten entender, a partir de otro tipo de sabidurías, el porqué del potencial del espacio público. Según la explicación de Silvia (Rivera, 2015, p. 211), las diferentes fuerzas del mundo aymara confluían en el *taypi* o zona de encuentro:

El mundo del espíritu (*ajayu*) y el mundo de la vida material (*qamasa* o energía vital) están unidos en el medio (*taypi*) por una zona de contacto, encuentro y violencia. En este mundo tripartito, el choque u oposición deviene en una fuente de dinamismo: infunde incertidumbre y contingencia al mundo humano y al cosmos en su conjunto, y es precisamente ésta la razón por la que la acción colectiva y la transformación de lo existente se hacen posibles.

Es justamente en el *taypi* donde las transformaciones se dan, producto de las acciones colectivas. Este espacio, debido a su potencial energético y espiritual, catapultas alteraciones, empuja conflictos, llama a la



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

disputa, a la confrontación. Pero esta confluencia se entrevera una con la otra, como un tejido, es decir, de una forma *ch'ixi*.

La epistemología *ch'ixi* consistiría en abrir y en ensanchar ese tercer espacio, entretejiendo a los dos mundos opuestos en una trama dinámica y contenciosa, en la que ambos se interpretan sin fusionarse ni hibridizarse nunca. Este *taypi* o zona de contacto es el espacio *ch'ixi* de una estructura de opuestos complementarios. Ahí se entrelaza la teoría con la práctica, se realiza y se piensa sobre la comunidad autopoyética, a la vez deseada y esquiva, realizada en la sola energía del deseo (Rivera, 2015, p. 302).

Quiero interpretar esta epistemología *ch'ixi* como un modo de interactuar, como un impulso/forma de estar en el *taypi*. Por tanto, lo *ch'ixi* es el verbo de acción del estudiante que entra al *taypi*, y, al dejarse influenciar por el *ajayu*<sup>2</sup> y por la *qamasa*<sup>3</sup>, juega entre una y otra, en un espacio liminal, fronterizo formando un tejido de acciones, relaciones, interacciones, sentimientos, impulsos y pulsaciones que hacen del espacio público algo más que un lugar de diálogo o intercambio social, convirtiéndose en el *taypi*.

Es en este lugar donde el potencial humano, y más allá del humano, engrandece la acción teatral/pedagógica. Producto del entrelazamiento de los diferentes mundos, que se realiza mediante la acción teatral/pedagógica, en el *taypi*, la actriz puede experimentar una forma diferente de incorporar y crear sabidurías y conocimientos, como si fuera un acto/sistema autopoyético.

En el *taypi*, no solo se entreveran el mundo espiritual (*ajayu*), con el mundo material (*qamasa*), sino que pasan otras energías que vuelven más compleja la acción *ch'ixi*, ya que deja de ser meramente dicotómica, para ser polivalente y diversa.

Esta acción, entendida por medio de la filosofía aymara, pasa por el espacio-tiempo representado por el concepto de *Pacha*, que permite entender el ordenamiento de la comunidad y el espacio público.

Las dimensiones espacio/temporales están también muy claras en el significado de la crucial noción filosófica de pacha (cosmos, espacio-tiempo) [...] se convierten en modelos o metáforas para el ordenamiento de la vida social y del espacio público. [...] *Pacha*<sup>4</sup> es al mismo tiempo un concepto abstracto de naturaleza metafórica e interpretativa, y una herramienta práctica para caminar en el aquí-ahora de lo cotidiano (Rivera, 2015, p. 207).

En el tiempo-espacio del aquí-ahora, llamado *akapacha*, la actriz, en una acción *ch'ixi*, teje los opuestos *ajayu* y *qamasa*, transformados en tiempo-espacio, es decir, en *pachas*; *alaxapacha* y *manqhapacha*:

[...] el *alaxpacha* (el mundo de arriba, exterior y luminoso) se opone al *manqhapacha* (el mundo de abajo, interior y oscuro), pero ambos sólo pueden ser vividos desde el *akapacha*: el aquí-ahora de la historia, el espacio-tiempo en el que la sociedad "camina" por su senda [...] (Rivera, 2015, p. 211).

El *taypi*, o espacio público, es quien viabiliza el *akapacha* para que la acción *ch'ixi* aparezca. Es solo en el momento experimentado que los otros mundos pueden entrecruzarse. Es solo en el aquí-ahora que la actriz puede trabajar, puede experimentar. Vive el mundo luminoso y protector, entrelazado con lo energético y creativo, pero con una completa incertidumbre de lo que puede suceder, con el riesgo del desconocimiento de lo que está por venir. La acción en el *taypi* motiva al *ch'ixi* precisamente por la falta de conocimiento sobre lo que puede ocurrir. Esta ignorancia es lo que impulsa la acción, el caminar:

La acción humana puede verse entonces al mismo tiempo como la causa y el resultado de la forma no estática en la que las oposiciones se manejan en la visión aymara del mundo. De ahí es que surge el cuarto pacha, el *khä pacha*. El mundo de lo aún-no-existente, de lo desconocido, nace como una suerte de potencialidad en permanente desplazamiento, que enfrenta una perpetua disyunción: todo puede arruinarse y la acción

<sup>2</sup> Ajayu: mundo del espíritu.

<sup>3</sup> Qamasa: mundo de la vida material energía vital.

<sup>4</sup> Pacha es un concepto dual: pä (dos), cha (fuerza, energía). En esta dualidad reside su dinamismo y su capacidad de transformación y regeneración.



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

humana puede culminar en una catástrofe, o bien puede redimir al mundo de lo existente y convertirse en un acto de liberación y compleción (Rivera, 2015, p. 212).

Con ese cuarto *pacha*, *khã pacha*, el *taypi* se deja experimentar por completo, pues una de las grandes cualidades del espacio público es la completa incertidumbre de lo que puede suceder. Y es ese desconocimiento lo que hace que la interacción con la calle sea algo lúdico, pedagógico y *ch'ixi*.

La comprensión aymara del mundo expande y potencia la relación y la experimentación con el espacio público. En un intento de condensación, puedo describir nuestra experiencia en los espacios públicos de las ciudades de Abya Yala así: salimos hacia el *taypi*, que nos permitió hacer una acción *ch'ixi* basada en *esquemas dimensionales*. Estos tuvieron un planeamiento que invocaba el *ajayu*, esperando que los propósitos establecidos en los esquemas pudieran ser trabajados para afinar las herramientas actorales. Pero, antes de iniciar, la actriz llamaba a una *qamasa* que le trajera las fuerzas para comenzar la acción. Ya en el *taypi* se iniciaba lo *ch'ixi*, gracias a la conciencia de estar en *akapacha*, que permitía tanto interactuar con quien estaba pasando (transeúntes) como con lo que estaba puesto en el mismo lugar (espacio, arquitectura). En ese *ch'ixi*, comenzaban el *ajayu* y la *qamasa* a manifestarse en sus respectivos tiempo-espacios; *alaxapacha*, probando lo planeado en el esquema dimensional, y *manqhapacha*, motivando energías para continuar con la acción. Entonces, aparecía *khã pacha*, que sorprendía con un sinnúmero de reacciones e interacciones entre transeúntes y espacios, formas que ponían a la actriz en un riesgo de disolución y estancamiento, pero también, en la posibilidad de renovación y realización del potencial humano y espiritual pleno.

Mirar a la calle como si esta fuera un *taypi* con todas sus cargas, *pachas* y poderes, fortalece la acción ejecutada. Ayuda a ampliar otros tipos de conciencias que agudizan la

percepción del espacio público. Así, la experiencia deja de ser meramente académica y se provee de otras sabidurías que, por el modernismo exacerbado de las universidades, no alcanzan a entrar en los procesos de creación.

## TRANSEÚNTES: RELACIÓN POTENCIAL Y ESENCIALMENTE PEDAGÓGICA

Nuestros espacios públicos de Abya Yala logran su particularidad por la vida que las personas que la habitan y transitan le dan. Esta propuesta pedagógica carece de sentido y de resultado si la contribución de las transeúntes no se valora y se coloca como una de las principales fuentes de conocimiento. Son estas personas con las que nos relacionamos cuando salimos a las calles, quienes a partir de sus múltiples reacciones/interacciones ofrecen sabidurías que fortalecen el trabajo tanto del oficio teatral como de la posibilidad de hacer de nuestras prácticas acciones de subversión, de ruptura y de alternativa.

Debido a que “estas nociones de teatralidad propician la percepción de situaciones que desautomatizan, extrañan o dislocan temporalmente los espacios cotidianos” (Walsh, 2017, p. 80), creo que los esquemas dimensionales cargan otro potencial diferente a las manifestaciones puramente teatrales. Ellos, por estar en una estética que confunde lo teatral con lo cotidiano, colocan a los transeúntes en una situación diferente de la contemplación típica de un espectador. Sin la posición asumida como espectadores, el transeúnte se permite interactuar con un poco más de disposición. Adicionalmente, el *esquema dimensional* puede incluir algunas conversaciones, imágenes, símbolos que colocan las inconformidades políticas, sociales y culturales de los actores, continuando con la intención pedagógica de probar discursos, poéticas, estéticas. Esto es más interesante para mí como pedagoga y como ciudadana. Me uno al posicionamiento manifestado por

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020. Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC) Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Ileana (Diéguez, 2014, p. 33), en la misma perspectiva, al interesarse por la “dimensión escénica de situaciones performativas que irrumpen en la vida cotidiana, [...] y que sin embargo no pretenden ser fijadas ni leídas como eventos artísticos”, pero sí como hechos liminales que quedan entre la protesta política, la confusa percepción teatral y los procesos pedagógicos.

Me interesa como expresión del estado fronterizo de los artistas/ciudadanos que desarrollan estrategias artísticas para intervenir en la esfera pública, así como también pudiera señalar la naturaleza ambigua de quienes utilizan estrategias poéticas para configurar acciones políticas capaces de retar a las posiciones jerarquizadas (p. 42).

En la mayoría de las ciudades (São Paulo, Guadalajara, Bogotá, Quito, Lima, Santiago de Chile y Buenos Aires) hay calles que imponen un comportamiento globalizado, por su lógica de espectacularización. En estos espacios, los transeúntes se comportan de una manera muy similar, parecida a una cordialidad indiferente. Las personas que pasaron cerca a las actrices que realizaron sus esquemas, miraban y hacían un pequeño gesto de agrado, casi siempre manifestado en una sonrisa. A veces, paraban su caminata para mirar un poco lo que estaba sucediendo e incluso se sentían obligadas a dar algo de dinero que pagase la manifestación que leían como “obra de arte”. Todos estos comportamientos enmarcados en una falsa amabilidad y tolerancia hipócrita. Los discursos sobre ser un buen ciudadano que no se altera, que es correcto, que acepta la diferencia, pero no la comparte, están impresos en las reacciones expresadas durante nuestra experiencia. Estos espacios, en todas las ocasiones, están ubicados en los centros históricos o cerca de ellos, donde la ciudad es la vitrina que sirve para mostrar la “belleza” de cada lugar, según lo exige el mercado turístico. La espectacularización, como es analizada por la arquitecta Paola Berenstein (Brito; Berenstein, 2010), tiene su mayor enfoque en estos centros. Esta espectacularización no solo se refleja en la magnificencia de los edificios, de las aceras y

jardines, también es asumida por los transeúntes que participan en el espectáculo como actores responsables del show. Esta actuación es muy similar entre ciudad y ciudad. La desastrosa sorpresa de advertir cómo las políticas de pacificación de los espacios públicos se han masificado para todos nuestros países, se presenta de forma completamente evidente en las personas que frecuentan estas zonas. Una vez más, es visible cómo las políticas neoliberales consiguen globalizar tanto el poder como el ser, produciendo comportamientos idénticos entre una ciudad y otra, que se nutren de culturas completamente diferentes que no aparecen, ni por asomo, en este tipo de calles.

De esta manera, los transeúntes pierden la libertad de manifestarse como quisieran frente a situaciones como las planteadas por los esquemas dimensionales. También hace que el trabajo sea menos exigente para la estudiante pues, producto de la tolerancia hipócrita y la falsa amabilidad, el transeúnte no instiga acciones que puedan provocar nuevas reacciones por parte de la actriz. Después de ejecutar el esquema una vez en estos espacios, las siguientes prácticas son predecibles y, por lo tanto, innecesarias.

Por otro lado, y gracias al coraje y al amor por nuestras confusas raíces, en nuestras ciudades todavía subsisten espacios populares que, en muchos casos, están cerca de los centros históricos o financieros. El Mercado Corona en Guadalajara, la zona de San Victorino en Bogotá, el Mercado Central en Lima, el Mercado Lanza en La Paz, el Mercado La Vega en Santiago de Chile y la Plaza Once en Buenos Aires. En estos espacios, la particularidad, la libertad, la voluntad de decir y hacer lo que venga en gana, es la regla. Estos lugares maravillosos no fueron contaminados por la globalización, el deber ser o la espectacularización. Allí, sus habitantes y transeúntes no se sienten obligadas a comportarse de una manera. Cada cual puede reaccionar como sienta que tiene que comportarse y no como dicen que

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

es correcto. En algunos momentos preciosos, encontramos personas que habitan estos espacios en las zonas del centro de la ciudad, es decir, en los espacios globalizados/estandarizados/espectacularizados, y sin encontrar diferencias entre el mercado y el centro histórico, interactuaron con los actores sin muchos prejuicios. Esto sucede porque en nuestros territorios las fronteras son desmarcadas, difuminadas y por su potencial transgresor. Una vez más, mirar nuestros espacios con una perspectiva *ch'ixi* enriquece la experiencia en la calle, como lo propone Silvia (Rivera, 2015, p. 295):

La consciencia *ch'ixi* de nuestra mirada urbandina es una posible articulación de estas paradojas. Es también un puente reflexivo entre la modernidad alienada y la comunidad potencialmente emancipada. [...] El *q'ipi* del cargador aymara en los mercados paceños es una *khumunta* de pasado no digerido furibundo y caótico. Tajadas de indio, de salvaje, marcas de heterodoxia y herejía coexisten con el sentido más normal del andar cotidiano [...]. Por nuestras calles, al lado de las chicas plásticas y de los chicos adormecidos, deambulan, poderosos y fieros, muchos de esos personajes surreales.

Con esto, las costumbres más propias, que avergüenzan a las clases "decorosas, elegantes y decentes", aparecen sin límites ni falsedades: risas con un volumen ensordecedor, frases ridículas e infantiles, interlocuciones directas con las actrices, gritos anunciando lo que sucede, comentarios de la más alta comicidad, comportamientos muy agresivos, blasfemias, insultos y expresiones violentas machistas y racistas llenan estos lugares.

En estos espacios, el actor nunca se quedaba en la comodidad de lo correcto o bien hecho. La intensidad de las culturas dueñas de estos lugares hicieron de cada respuesta un material tanto de trabajo técnico de la actriz, como de reconocimiento de lo que realmente son nuestras poblaciones, lejos de formalismos, máscaras y comportamientos globalizados e impuestos. Así, poner los *esquemas dimensionales* en la boca de los sectores populares fue la verdadera interacción con las

latinoamericanidades buscadas y encontradas en estas prácticas.

Sin embargo, tendríamos que mirar estas bondades en nuestras calles con desconfianza y recelo. Nuestros espacios públicos cargan la herida colonial (Quijano, 2010) y, con ella, muchos gestos machistas, racistas, xenófobos, misóginos, etc. El machismo desborda los límites de la tolerancia y el respeto. Tanto en los espacios globalizados como en los espacios populares, todas las actrices tuvieron que pasar por comentarios, acciones, miradas y comportamientos violentos, desde los más evidentes, como las anotaciones morbosas, hasta los más invisibles y normalizados. En la definición de los esquemas, no es posible unificar el trabajo que hace un actor en comparación con el trabajo que tiene que hacer una actriz. A la actriz le corresponde agregar acciones en su labor ante las violencias que tendrá que soportar en la calle. No tenemos escapatoria. Nosotras, como mujeres, actrices, si queremos aprovechar las ventajas y los desafíos que los espacios públicos de este continente ofrecen, tenemos que enfrentar la violencia de género que los inunda. De esta manera, la actriz tiene más trabajo que el actor con la práctica de esta propuesta, pero también gana en la lucha contra el patriarcalismo y sus violencias al salir a la calle y reclamar el espacio público como propio, también.

El racismo se deja ver en las relaciones que, según el fenotipo del actor, se establecen. Los practicantes que portan las características hegemónicas (hombre blanco con rasgos europeos) no soportan miradas de desaprobación, miedo o inseguridad por parte de los transeúntes, a diferencia de muchos otros actores que no pueden relacionarse por la inseguridad que sus tipos latinos, indígenas o africanos traen. La colonialidad es sorprendentemente aterradora. En la mayoría de las ciudades, el rostro, la piel y el cuerpo indígena y afro son signos de desconfianza y alarma. La



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

imposición de lo bello, de la estética fijada por el mercado, violenta los cuerpos que no encajan en ella. De esta forma, los cuerpos gordos también tuvieron que soportar abusos y violencias.

Sin embargo, pudimos observar una forma de disminuir el racismo y las discriminaciones. Creo que no es políticamente correcta, pero con este mecanismo logramos borrar las desconfianzas y los abusos. Esto fue a través del virtuosismo y de la acrobacia. Cuando las actrices presentaban grandes habilidades con su voz o con los movimientos, la actitud de los transeúntes pasaba de una broma de mal gusto o miedo, a la admiración o el respeto.

Al final de cuentas, la transeúnte enseña mientras responde a las acciones de la actriz. Esta sabiduría tiene diferentes matices, posiciones y perspectivas según la persona y el espacio donde se desarrolla la relación. Cada relación presentará una visión diferente de la ciudad, una posición del cómo/qué se debe hacer en el lugar específico donde se establece la relación, y lo que causa la acción hecha por la actriz con cada una de las personas con las que interactúa. Esta diversidad de visiones, posiciones e interacciones hacen de esta propuesta una fuente inagotable de conocimiento. Esta diversidad es producto de la interculturalidad que nuestras poblaciones, transeúntes de los espacios públicos, presentan en nuestro continente.

### LAS DIMENSIONES DE LOS ESQUEMAS DIMENSIONALES

#### DIMENSIÓN DE AUTONOMÍA

En la parte de este artículo llamada "Autonomía y libertad como principios pedagógicos", afirmé la necesidad de construir procesos con el propósito de entender más las necesidades de los estudiantes, es decir, de escuchar sus cuerpos y los procesos por los que cada uno está pasando, sin el afán por imponer una única

forma de recorrer el camino que tanto estudiantes como profesores decidimos recorrer, pero buscando diferentes formas de andar que no discutan con nuestras propias historias y sí nos permitan caminar juntos.

Por otro lado, esta autonomía busca des-jerarquizar los procesos de creación, quitando el poder unívoco del que ha disfrutado el docente, para socializarlo con el grupo que desarrolla el proceso. El ego que le deja al profesor el control de la clase tiene que desaparecer. No tiene que temer la falta de una respuesta y, además, tiene que generar espacios donde él mismo no sepa qué puede suceder o a dónde tiene que ir. Por lo tanto, no es la profesora quien indica cómo se tiene que recorrer el camino: ella puede (o no) presentarlo y proponerlo, pero la forma de andarlo debe ser una investigación de la estudiante y (con) el grupo. La docente debe esforzarse por dejar vacíos que el grupo debe llenar, debe instigar dudas que las estudiantes se sientan persuadidas a resolver, hasta generar problemas que no se sepa cómo enfrentar. Dejar, como dice Silvia (Rivera, 2015, p. 296) que "La ignorancia cede paso a una suerte de inteligencia corporal, un lenguaje gestual que permite tender puentes y aclarar malentendidos". Quedarse en el *taypi* sin miedo, pero sí con la disposición de sentir la presencia del *khä pacha*. Esto tanto en el salón de clase como en el espacio público.

#### DIMENSIÓN DE UN ENTRENAMIENTO OTRO

En la pedagogía y la enseñanza de las artes escénicas, ha sido muy contundente la premisa de buscar un cuerpo extra-cotidiano, un cuerpo que no es el que cargamos día a día, o sea, un cuerpo no cotidiano. Esto en un intento de negar el propio cuerpo, con el que hemos existido durante nuestras vidas. Cuando una estudiante llega a algún proceso de creación teatral, encuentra, en la mayoría de los casos, que el estado de su cuerpo debe modificarse para el quehacer teatral. En

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020. Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC) Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

muchas ocasiones, la forma de hablar, estar de pie, caminar, sentarse no son apropiadas para la academia teatral constituida. Entonces, la estudiante tiene que comenzar un proceso de adaptación y adiestramiento de sus formas:

Los bailarines clásicos o modernos, mimos o actores del teatro tradicional de Oriente han rechazado su "naturaleza" y se imponen otro modo de comportamiento escénico. Se han sometido a un proceso de "aculturación" forzado, impuesto desde el exterior con formas para estar de pie, marchar, pararse, mirar o sentarse, que son distintas de las cotidianas. (Barba; Savarese, 2007, p. 296).

Así, se inicia un proceso violento de "aculturación"<sup>5</sup> donde los verbos principales, como se puede ver en la cita anterior, son *rechazar, imponer, someter y forzar*. Esto trae un choque para el cuerpo de la estudiante que resulta en heridas, lesiones y daños que afectan al ser, y que solo aparecerán mucho después de haber comenzado ese proceso. Konstantin Stanislavski (2009, p. 66), el padre de los procesos de creación escénica, ya incitaba un tipo de formación que condujera a prejuicios al afirmar que "a veces podrán producirse algunas magulladuras o hacerse moretones en la frente. [...]. Pero recibir una pequeña contusión 'en aras de la ciencia' no puede hacer mucho daño". Muchas estudiantes salimos de los cursos de artes escénicas no solo con un título, sino con muchas lesiones en la espalda, las rodillas y otras partes del cuerpo producto de "la ciencia".

Los esquemas dimensionales tienen que ver, precisamente, con esta intención de estimular en los estudiantes, o en aquellos que entrenan, la necesidad de prepararse en medio de la contravía, del mundo patas arriba, donde todo se pone en duda y se hace lo que, por tradición, no tiene que hacerse. El cuerpo, en el esquema, busca su propia

de(s)colonización, colocando, desde los procesos de preparación, una postura ética. "Por lo tanto, se trata de buscar dispositivos para componer en/con el cuerpo en el plano de la experiencia y producir entrenamiento/preparación que apunte a un estado ético de producción" (Rojo; Moura; Ferracini, 2013, p. 190).

Más que un cúmulo de habilidades, esta otra forma de entrenar busca experiencias que le permitan a la estudiante relacionarse con su entorno desde su ser. La experiencia es vista como un motivador pedagógico. Allí, la estudiante encuentra las diferentes formas de relacionarse, actuar e interactuar; de conocer, por medio de la relación con el otro, sus habilidades y sus símbolos hechos gestos, ritmos, sonidos, movimientos, etc. Sabe qué reacción producen sus acciones, qué le sucede con las otras personas y con ella misma cuando utiliza un ritmo rápido, una voz aguda, la quietud en el espacio o la máxima expansión de sí por el lugar habitado/transgredido. Ya no es tan necesario el salón con espejos: basta mirarse a través de la reacción/interacción con los demás. Esta mirada es singular, particular, va indicando el recorrido que la estudiante debe hacer.

El esquema dimensional, en esta altura de la práctica, gana como fuente de inspiración, como motivador para posibles creaciones. Aquí, es relevante lo que propone el investigador y actor brasileño Matteo Bonfitto (2013, p. 166) sobre un entrenamiento como *praxis y poiesis*:

En el caso del entrenamiento como praxis diferentes procedimientos serían predeterminados y sus objetivos se establecerían de diversos modos: este sería un medio que serviría para una finalidad. En el caso del entrenamiento como poiesis, el objetivo más importante sería el de crear las condiciones para que los materiales emerjan, para que estos puedan surgir, los cuales pueden ser ulteriormente desarrollados por los actores.

Con los *esquemas dimensionales*, las actrices tienen un espacio para la *praxis* y la *poiesis* sin necesidad de separación. Al

<sup>5</sup> Este término es utilizado en el estudio realizado por Eugenio Barba y Nicola Savarese (2007, p. 296) como "técnica de aculturación" entendido como "distorsión de la apariencia para recrearla sensorialmente más real, fresca y sorprendente".



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

entrenar algo específico, como movimientos para la proyección de la voz, la calle o algún transeúnte pueden tener una reacción que lleva al actor a interactuar de otra manera con ese ejercicio que se realizó dentro de un procedimiento determinado, destinado a mejorar la voz. Pero aquella reacción proveniente del exterior genera un estímulo que puede provocar materiales que "pueden ser ulteriormente desarrollados por los actores". Este desenvolvimiento puede ser tanto en el camino del entrenamiento, como en el camino de la creación.

Si fuera en el camino de la creación, continuaríamos transformando las formas pedagógicas establecidas. De esta manera, varios procedimientos tradicionales para la formación del actor serían desestructurados. Proponer la creación de un tipo de entrenamiento que sea un motor de inspiración, gracias a la relación del movimiento, del estado de disposición de la actriz, de la relación con los transeúntes y el espacio público, ya rompe con los moldes que parten de un texto o una idea predeterminada, como sucede en la formación clásica teatral.

Esta experiencia también necesita incertidumbre y la aceptación del error. Por más que se preparen las interacciones en la calle, esta tiene la maravillosa cualidad de tener lo imprevisto como regla. Cada experiencia será completamente diferente de la siguiente, y es esta cualidad la que potencia tanto los procesos de creación como los procesos de entrenamiento. Saber lidiar con lo que aparece en la calle, dialogar con eso y dejarlo interferir es lo que produce el acto pedagógico. Sin embargo, esta capacidad de aceptar la incertidumbre y lo desconocido se ha negado en nuestras sociedades que, llenas de miedos, nos empuja al cálculo, a lo establecido, a lo correcto y seguro, negando la sorpresa, condenando lo desconocido y cerrando los sentidos ante los mensajes de *khä pacha*.

Los procesos educativos con los que nos educaron buscan evitar, a cualquier costo, tanto el errar como el error. La estudiante no debe andar por donde no conoce, debe seguir la ruta determinada por los currículos y planes de estudio. No es posible que en el recorrido académico los planes sean modificados por algún elemento externo, ya sea algún imprevisto, desde una situación eventual (accidentes, huelgas, situaciones de orden social) hasta los mismos estados de ánimo de grupos de estudiantes y profesores. Independientemente de lo que pueda suceder, el calendario de actividades y las actividades en sí mismas no se modifican, esta planificación debe mantenerse encima de todo el contexto alrededor. Así, cometer errores está prohibido, de la misma manera que equivocarse. El error es el evento más indeseable tanto en la vida como en la academia.

Paradójicamente, nuestra cultura no admite un error como parte de la formación, los índices de excelencia y calidad impuestos por el Taylorismo y el Fordismo fueron tan fuertes que no solo afectaron la estructura de la industria, sino también nuestra cultura (Neffa, 1998). Así, la posibilidad de crecer y desarrollarse a través del error sería una decisión equivocada en una sociedad que necesita una producción perfecta, continua y sin defectos. De esta forma, el error fue estigmatizado como sinónimo de pérdida y frustración (Bonilla, 2014, p. 72). Pero es solo a través de este que se posibilitan los aprendizajes.

De esta forma, el error alimenta el esquema. La actriz y el actor tienen que lidiar con el error y saber en detalle qué lo produce para así superarlo. Utilizamos, entonces, la calle como espacio de efervescencia del equívoco. Este espacio hace que los actores erren incluso en aquello que ellos pensaban que ya dominaban, porque la calle, con su fuerte subversión, hace que todas las herramientas del actor parezcan inadecuadas y, por lo tanto, impone obstáculos para su



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

dominio. Finalmente, la calle obliga al actor a superar el error (Bonilla, 2014, p. 72).

En estos procesos el error no es solo para superarlo, es un poderoso disparador para nuevos rumbos, nuevos caminos, nuevos descubrimientos. El error es una de las chispas de los procesos de creación.

### DIMENSIÓN DE GÉNERO

La frontera entre la re/presentación y el entrenamiento, entonces, no es legible, se esfuma en la práctica. Al ejecutar un *esquema dimensional*, la actriz puede sentir que está en medio de una presentación, pero no debería dejar pasar los espacios de fallas o errores, debería disfrutarlos y aprovechar el equívoco para influir en la acción que está teniendo. Ahora, la frontera entre el entrenamiento y la creación en los esquemas no existe. Este tipo de entrenamiento permite desarrollar objetivos predeterminados para cumplir un fin y, en ese camino, presenta materiales que pueden utilizarse en un proceso creativo. Así como uno puede interpretar un texto que tenga algún sentido y que sea usado para representar o presentar algo en un contexto determinado, también se puede prescindir del discurso y enfocarse solo en el acto de preparación y en el entrenamiento. O enfocarse en las relaciones que el discurso está teniendo en ese entorno y prescindir de lo técnico, para sentipensar la creación. El *esquema dimensional* puede, o no, ser un motor de inspiración. La dimensión de la *poiesis* discursiva es una posibilidad que la ejecución de los esquemas ofrece. Esta nutre otros tipos de procesos pedagógicos, amplía la experiencia tanto formativa como creativa y, al asumir su potencial, colabora con las luchas en las que diariamente debemos trabajar.

Estas luchas a las que "debemos" contribuir diariamente, para nosotras, mujeres, se convierten en un "tenemos". En los espacios públicos de nuestras ciudades es muy natural sentir cómo los hombres atacan

a las mujeres con sus simples comentarios, disfrazados de galantería o con insinuaciones abusivas y violentas. Hoy no hay forma de salir a la calle y no recibir, por parte de los hombres, algún gesto que constriña el comportamiento de las mujeres.

Por estas razones, si nosotras, mujeres, queremos aprovechar el potencial de los espacios públicos de nuestras ciudades, "tenemos" que luchar contra el machismo imperante. Esta lucha exige un trabajo particular en la creación y ejecución de los esquemas dimensionales.

La ciudad también es nuestra y salir a las calles solas, sin sonrisas en nuestros rostros, con la ropa que queremos y actuando a voluntad es una batalla que las feministas de diferentes nacionalidades han comenzado varias décadas atrás. Sin embargo, la propuesta de los esquemas dimensionales plantea un mayor riesgo cuando es la actriz, sola, quien desafía los espacios públicos, haciendo todo lo que ha sido prohibido. Hablando en voz alta, manifestando sentimientos de coraje, desagrado, repulsión o haciendo movimientos que nos fueron prohibidos en la esfera pública, como tirarse al suelo, apoyarse con las manos y las rodillas o los pies, abrir las piernas y muchos otros.

El *esquema dimensional* pone a la mujer en un riesgo mucho mayor que al hombre. Aquella que desee asumir el peligro debe comprender las violencias ejercidas por el machismo. Por esta razón, en las diferentes prácticas que hemos tenido, esta explicación era fundamental en la creación de los esquemas y antes de salir a las calles. Motivo a las participantes para que hagan todo lo que está prohibido, con gran ímpetu y coraje.

La dimensión de género no solo llama la atención sobre la práctica de los esquemas dimensionales, como también nos hace reflexionar sobre los procesos de creación en artes escénicas que homogenizan el cuerpo. Se hace extremadamente urgente

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

comprender que esta formación no puede ser la misma para hombres y para mujeres. No estoy pidiendo una educación sexista y excluyente que separe a las personas por su naturaleza biológica. Lo que se intenta definir aquí es que la historia de violencia, machismo y patriarcalismo que ha sufrido la mujer en estas sociedades colonizadas, no abandona ninguna práctica de nuestras existencias. Con esto, los procesos pedagógicos en artes escénicas deben declarar diferencias sustanciales frente a la reflexión sobre el género, en todo. Desde las metodologías hasta los contenidos. Desde las prácticas hasta las teorías. Desde la relación del docente con la estudiante hasta la relación director - actriz.

Esta propuesta, entonces, pretende un entrenamiento activista "generando un espacio de tensión donde las fronteras entre el activismo y el arte se disuelven" (Araújo; Feix, 2013, p. 19). Este estado fronterizo, liminal es solo es posible en el espacio público, en el *taypi* y en la relación con las transeúntes y las formas, objetos y entornos que componen nuestras ciudades. Relación que, como he insistido a lo largo de este enlace, debe ser transgresora, política, desestructurante. "En esta reorganización del espacio urbano, el elemento político y activista es preponderante, ya que la reorganización implica integrar el elemento político en la propia acción artística, en vez de convertirlo en elemento temático o accesorio" (Araújo; Feix, 2013, p. 18) En la propia práctica de los esquemas dimensionales, no se puede escapar de una irrupción en el espacio. La actriz que ejecutando su esquema interrumpe el flujo,

rompe lo cotidiano, causa incomodidad y genera extrañamiento.

De esta forma y a modo de conclusión, ofrezco los *esquemas dimensionales* como herramienta pedagógica, creada para nombrar una práctica que permite probar, improvisar, crear, entrenar, preparar y poner en evidencia cualquier elemento propio de las artes escénicas para, por un lado, denunciar, desactivar, fisurar el poder establecido y manifestado en los espacios públicos de nuestras ciudades y, por otro lado, aprovechar, alimentarse y valorar las sabidurías de nuestras culturas populares y milenarias que, valientemente aún, habitan las calles de Aby Yala.

A partir de una búsqueda de la autonomía en los procesos de formación, la propuesta de interacción basada en los *esquemas dimensionales*, teniendo el cuerpo como principio y mirando a Aby Yala como un lugar-de-enunciación, configuro un tejido que tiene estos componentes como fibras que impulsan procesos pedagógicos en las artes escénicas. Estas fibras se entrecruzan, evidenciando una relación liminal y *ch'ixi* entre la formación, la creación y la política como estado de lucha constante, de beligerancia necesaria en todos los espacios de la vida.

Recibido en: agosto/2020

Aprobado en: dezembro/2020

Publicado en: março/2020

## REFERENCIAS

ARAÚJO, Antônio; FEIX, Tania Alice. (2013) *A ação disruptiva no espaço urbano: um treinamento ativista*. En: Beigui, Alex; Braga, Bya. (Org.). *Treinamentos e modos de existência*. Natal: UFRN, 2013, p. 10-20.

---

BONILLA, María Fernanda S. Esquemas Dimensionales: Propuesta Pedagógica Subversiva y De(s)Colonial. *Teatro: criação e construção de conhecimento*, V. 8, N 1 e 2, p. 57-76, 2020.  
Organização de Dossiê: Profa. Dra. Ana Carolina Fialho de Abreu  
Editor-Chefe: Prof. Dr. Juliano Casimiro de Camargo Sampaio  
ISSN: 2357-710X

Laboratório de Pesquisa e Extensão em Composição Poética Cênica, Narratividade e Construção de Conhecimento (CONAC)  
Universidade Federal do Tocantins (UFT)



**TEATRO: criação e construção de conhecimento**

- ARIAS, Patricio. (2010) *Corazonar: Una antropología comprometida con la vida*. Quito: Ediciones Abya Yala.
- BARBA, Eugenio.; SAVARESE, Nicolas. (2007) *El arte secreta del Actor: Diccionario de Antropología teatral*. La Habana: Ediciones Alarcos.
- BEIGUI, Alex; BRAGA, Bya. (2013) *Treinamentos e modos de existência*. Natal: EDUFRN.
- BOLÍVAR, Simón. (1950) *Obras completas*. Vol. 1. Caracas: Requeno Mira Libre Editor.
- BONFITTO, Matteo (2013). *Algumas Noções de Treinamento: Práxis - Poiesis*. En: BRAGA, Bya; BEIGUI, Alex (Org.). *Treinamentos e modos de existência*. 1ª. ed. Natal: EDUFRN, 2013. p. 163-176.
- BONILLA, María Fernanda Sarmiento (2014). *Esquemas dimensionais: uma experiência de exercícios na rua como contribuição para o percurso de formação da atriz e do ator*. 2014. 108 f. Dissertação (Mestrado em Artes Cênicas) – Universidade Federal da Bahia, Salvador.
- BONILLA, María Fernanda Sarmiento (2019). *Teatralidades de(s)coloniais: entre a formação, a criação e a política nas ruas de abya yala*. 2019. 585 f. Tesis (Doctorado en Artes Escénicas) – Universidad Federal da Bahia, Salvador.
- BRITO, Fabiana Dultra; BERENTEIN, Paola (Org.) (2010) *Corpocidade: Debates, ações e articulações*. Salvador: EDUFA.
- DIÉGUEZ, Ileana. (2014) *Escenarios liminales: Teatralidades, performatividades, políticas*. México, D. F.: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas.
- DIÉGUEZ, Ileana (2018). *Cuerpos sin duelo: Iconografías y teatralidades del dolor*. Córdoba: DocumentA/Escénicas Ediciones.
- FERNANDES, Ciane (2015). Quando o Todo é mais que a Soma das Partes: somática como campo epistemológico contemporâneo. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 5, n. 1, p. 9-38, jan./abr. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/presenca>>. Acesso em: ago. 2018.
- FERNANDES, Ciane (2015). *A prática como pesquisa e a abordagem somático-performativa*. In: COSTAS, A. M. R. et al. (Org.) *ABRACE: arte, corpo e pesquisa: experiência expandida*. Belo Horizonte: Ed. O Lutador.
- FREIRE, Paulo (1987). *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- MEYER, Sandra (2013). *Treinamentos como modos de re-existência em comum(n)idades reais*. En: BEIGUI, Alex; BRAGA, Bay (Org.). *Treinamentos e Modos de Existência*. 1 ed. Natal: EDUFRN, p. 212-223.
- PALERMO, Zulma (2014). *Para una pedagogía decolonial*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Del Signo.



- RIVERA CUSICANQUI, Silvia (2006). *Chhixinakax utxiwa*. Una reflexión sobre prácticas y discursos descolonizadores. In: YUPI, M. (Org.). *Modernidad y pensamiento descolonizador*. Memoria del Seminario Internacional. La Paz: U-PIEB – IFEA, p. 3-16.
- RIVERA CUSICANQUI, Silvia (2015). *Sociología de la imagen: ensayos*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Tinta Limón.
- ROJO, Sara; FERRACINI, Renato; MOURA, Jandeivid (2013). *Micropolíticas da criação*. En: BEIGUI, Alex; BRAGA, Bya. (Org.). *Treinamentos e modos de existência*. 1 ed. Natal: EDUFRN/ABRACE, p. 176-191.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2013). *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez.
- WALSH, Catherine (Org.) (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo 1. Quito: Ediciones Abya Yala.
- WALSH, Catherine (Org.) (2017). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Tomo 2. Quito: Ediciones Abya Yala.