



## DISPOSITIVOS REFLEXIVOS EN LOS PROCESOS DE CREACIÓN TEATRAL<sup>1</sup> Herramientas para pensar la propia práctica artística

### REFLEXIVE DEVICES IN THE PROCESSES OF THEATRICAL CREATION Tools for thinking one's artistic practice

72

Pablo Cisternas Alarcón<sup>2</sup>  
Universidad de Chile  
[pacister@uchile.cl](mailto:pacister@uchile.cl)

#### Resumen

El presente artículo indaga en la utilización de dispositivos reflexivos en las prácticas de creación escénica, los cuales permiten ampliar los registros creativos y levantar conocimientos susceptibles de ser compartidos. En el documento se definirá el concepto de reflexividad a partir de autores provenientes de la educación<sup>3</sup>, y se aplicará al contexto de la creación artística en Chile. El supuesto transversal que se plantea, es que los dispositivos reflexivos potencian el análisis en acto, permitiendo innovar en nuevas estrategias de escenificación y al mismo tiempo profundizar en las mismas prácticas artísticas que se ejecutan. Los dispositivos reflexivos pueden servir tanto como registros, gatillantes de las prácticas, y/o como densificadores teóricos de éstas. Se describirá el caso del dispositivo reflexivo denominado *Dramatugia perceptual* propuesto por la agrupación teatral nacional *Tercer Abstracto*.

**Palabras Clave:** Proceso de creación; Teatro; Reflexividad artística; Dispositivo reflexivo.

#### Abstract

This article explores the use of reflexive devices in the practices of scenic creation, which allow to expand the creative registers and raise knowledge susceptible of being shared. In the document the concept of reflexivity will be defined from authors coming from education, and it will be applied to the context of artistic creation in Chile. The transverse assumption that arises, is that reflective devices enhance the analysis in act, allowing to innovate in new staging strategies and at the same time to deepen in the same artistic practices that are executed. Reflective devices can serve as registers, triggers of practices, and/or as theoretical densifiers of these. We will describe the case of the reflective device called *Dramaturgia perceptual* proposed by the national theater group *Tercer Abstracto*.

**Keywords:** Creation process; Theater; Artistic reflexivity; Reflective device.

<sup>1</sup> Este artículo ha sido posible a partir del proyecto *La investigación conducida por la práctica escénica en Chile (2008-2018): construyendo una tradición (folio: 446716)*, financiado por Fondos de Cultura del Ministerio de las Artes, las Culturas y el Patrimonio (año 2018).

<sup>2</sup> Pablo Cisternas Alarcón es Sociólogo, Certificado académico en historia del arte y con estudios de Actuación en la Pontificia Universidad Católica de Chile. Magister en Artes Mediales de la Universidad de Chile. Actualmente es investigador joven del Núcleo Milenio Arte, Performatividad y Activismo y docente del Departamento de Teatro de la Universidad de Chile.

<sup>3</sup> El estudio sobre el concepto de reflexividad centrado en el ámbito del aprendizaje se construyó a partir de la participación en el rol de asistente de investigación en el proyecto Fondecyt N° 1120834 (años 2012 al 2014).



TEATRO: criação e construção de conhecimento

## INTRODUCCIÓN

En el año 2011 se estrenó la película *Limitless*, cuya trama principal aborda el uso de una droga llamada NTZ que permite que quien la ingiera, pueda por un tiempo limitado, maximizar su potencial cognitivo. Como resultado en la ficción de la película, quien lo consume puede recordar y conectar todo lo que ha estudiado, observado o vivenciado, posibilitando una suerte de súper humano con una capacidad cognitiva incomparable. Lo que se cuestiona en esta ficción, es cómo la memoria cobra importancia en tanto generadora de conocimiento, al posibilitar no solo la disposición de un aprendizaje específico, si no, además, la posibilidad de poder entrelazarlo con otros saberes a disposición.

La creación artística es una construcción de saberes que emergen de un complejo proceso de relaciones entre conocimientos pre-existentes y otros que se gestan en la misma práctica escénica. Si bien podríamos levantar una gran lista de “artistas genios” que han hecho una fructífera carrera artística, no hay que dejar de lado la idea que todo ese camino recorrido, proviene tanto de su propia creación, como de una gran serie de relevos de otros artistas que han trabajado a partir de diferentes conocimientos, metodologías y conclusiones. Son estos relevos, que conjugan preconocimientos, estudio e investigación, los que permiten construir “nuevos” modos de articulación de la creación artística.

He ahí la importancia de poseer fuertes andamiajes de consolidación de los procedimientos prácticos, que permitan impulsar nuevas exploraciones en el ámbito escénico y también insertarse en el debate actual, respecto a la factibilidad de que los trabajos creativos generen conocimientos aplicables a la escena, pero que puedan también, estar en diálogo con otras disciplinas. El director e investigador teatral Jaume Melendres (2009), abre la discusión al preguntarse si “¿podemos legitimar social y académicamente la creación escénica como una herramienta de exploración, de

producción de nuevos saberes [y] de posicionamiento ideológico?” (p. 320). Si respondemos que la creación escénica por sí sola permite entregar nuevo conocimiento, es lógico pensar en una articulación que permita hacer emerger aquello de la manera más eficiente posible, dentro del contexto de las lógicas de trabajo de las disciplinas artísticas.

El español José Antonio Sánchez (2009), investigador especializado en prácticas artísticas contemporáneas, señala tres ámbitos en los que se sitúa el campo de la investigación en el área de la práctica escénica: “...el de las metodologías de investigación sobre los oficios de la escena; el de las metodologías de investigación sobre prácticas aplicadas (docentes, terapéuticas, creativas...) y el de las metodologías de documentación creativa”. (p. 327). En este artículo, me detendré a revisar el primer y tercer punto expuesto por Sánchez, en tanto procedimientos que buscan consolidar aprendizajes levantados desde la práctica, articulando el pensar y el hacer. Para comprender de mejor forma cómo se pueden levantar conocimientos a partir de la práctica escénica creativa, recurriré al concepto de reflexividad, que ha sido ampliamente desarrollado en el ámbito de la educación para dar cuenta justamente de la relación sinérgica entre el pensar y el hacer.

## HACIA UNA COMPRENSIÓN DEL PROCESO DE CREACIÓN ARTÍSTICA

En las décadas anteriores, desde el ámbito de la academia existía una primacía de los enfoques que potenciaban el análisis de la obra terminada y cerrada; a diferencia de las lógicas actuales que observan la obra artística como una experiencia, y, por lo tanto, un producto que está continuamente resignificándose. Esto genera que exista un cambio de paradigma importante respecto al lugar que ocupa el análisis de la obra artística y el modo de articulación de éste, donde asume un rol prioritario el entender los mecanismos y procesos de creación de la obra (Melendres, 2009), y no solo la de estudiar la



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

obra como un producto finalizado (Pavis, 2000).

La investigación, para ser coherente con la experiencia y con la práctica, debe concebirse como una investigación sobre el proceso y nunca sobre un objeto cerrado (Sánchez, 2009, p. 332).

El estudio de las prácticas de producción de obra, será posible a través de la reflexión y generación de conocimientos que levantan los propios creadores sobre sus procesos creativos, y, por lo tanto, el salto analítico se generará a partir de una adecuada visualización de sus estrategias generativas. Cabe destacar, que el concepto de visualización de datos será entendido como toda decodificación, procesamiento, análisis, interpretación, modelamiento y/o representación de decisiones en la práctica escénica, permitiéndolas traducir a un conocimiento tangible.

Es desde los estudios de performance, donde se observa un mayor interés en entender los procesos que han hecho carne las expresiones artísticas, abriendo la mirada a las investigaciones de los procesos creativos en otros ámbitos del desarrollo artístico (Féral, 2009). Una particularidad de este enfoque, es que los procesos creativos no son objeto de estudio para investigadores externos a los propios procesos, sino que son los mismos creadores quienes generan los insumos necesarios al momento de reflexionar sobre los procedimientos utilizados en su obra. Esto lo deja de manifiesto Josette Féral al señalar:

Encontrar una finalidad que no sea la investigación clásica, una finalidad que se centre más en el talante de la práctica, es decir, en la creación en sí misma, y que también permita comprender mejor las etapas y los modos de funcionamiento de los procesos de creación, por ejemplo, pasan a ser objeto de estudio de la creación (Féral, 2009, p. 323).

Esta validación del producto artístico como generadora de conocimiento, tal como plantea Féral, conlleva una responsabilidad respecto a desarrollar un corpus

metodológico que permita visibilizar y entender los procedimientos investigativos que se realizan para el estudio de los procesos de creación. Si bien en los últimos años se han desarrollado diversos desplazamientos desde la lógica de observación de la obra finalizada hacia la consciencia de la obra como construcción, se puede detectar aún, la insuficiencia metodológica de adecuadas herramientas de reflexión sobre el proceso creativo, que provengan desde un lenguaje propio de la disciplina, lo que se manifiesta en la dificultad que suelen presentar los mismos creadores al hablar de su propia obra.

Esta carencia instrumental imposibilita facilitar una mayor profundización consciente de los procedimientos desarrollados, y, por lo tanto, en muchas ocasiones termina en una falta de visualización del propio impacto de la creación (Silva & Vera, 2010). Este diagnóstico es identificado por diversos autores, que al referirse específicamente a la creación que se sitúa en contextos académico - formativos, detectan una dificultad de poder concretar aquella reflexión en el plano teórico. Así lo señala Coca Duarte (2010): “cuando se le solicita explicitar las problemáticas de su trabajo, rara vez conoce las herramientas para hacerlo. Lo mismo sucede en las instancias que intentan vincular la teoría y la práctica” (pp. 117-118). Una de las hipótesis de esta situación, podría entenderse bajo la óptica de que estas herramientas de análisis teórico son traídas desde otros ámbitos disciplinares donde las lógicas de producción artística les son ajenas, por ende, se imponen estructuras de visualización que no calzan con la complejidad experiencial de una creación escénica.

El uso de adecuadas herramientas o dispositivos que apoyen la visualización de los procedimientos utilizados en la creación, permitirá una reflexión más acuciosa y sistematizada de la práctica artística, permitiendo la interacción entre la práctica y la teoría, en una suerte de *bucle de retroalimentación* (Fischer-Licthe, 2001), definido en términos simples, como una estructura causal circular, donde



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

constantemente va retroalimentado y resignificando el conocimiento, permitiendo profundizar y consolidar innovaciones en el lenguaje que se articulan en cada proceso. En este sentido, la innovación guarda relación directa con la generación de nuevas prácticas, para llevar a cabo un objetivo previamente establecido.

Cabe destacar, que el concepto de innovación, tomado desde las referencias bibliográficas del mundo del desarrollo organizacional o el pensamiento pedagógico, está relacionado fuertemente con el concepto de pensamiento autónomo. Esto viene a esclarecer lo planteado por Fischer-Lichte (2011) al señalar que el *bucle de retroalimentación* es autopoietico, es decir, que el mismo sistema es capaz de generar las cualidades para entenderse y crecer por sí mismo.

El sociólogo Claudio Ramos (2004), señala que el concepto de innovación no debe abordarse desde la lógica de algo que no existe previamente, es decir, la invención de algo totalmente nuevo, sino que tiene su sello particular en las relaciones que se articulan en la misma creación. Por esta razón, me parece importante vincular este concepto de innovación propio del mundo organizacional o la educación, con el área de las artes, porque se conecta fuertemente con el entendimiento de la producción artística actual.

Nicolás Bourriaud (2014) al acuñar el concepto de *Estética relacional*, se hace cargo de aquel poder articulador de nuevos saberes, al desplazar la pregunta de lo nuevo que puede emerger en la creación artística, a un cuestionamiento más atingente donde es la composición de los materiales la que puede generar la innovación creativa; en palabras de Bourriaud, construir “modelos de acción dentro de lo real ya existente” (Bourriaud, 2006, p. 12). Desde esta óptica, pone de manifiesto que la creación artística reactualiza el uso de ciertos materiales cotidianos, según el contexto en el cual los hace emerger nuevamente. Por ello, es importante dejar en claro que no todo cambio

aleatorio es sinónimo de innovación (Giovanelli, 2003), sino que está plasmado en un límite de coherencia específico, y, es justamente por esta razón, que necesita de un marco reflexivo que lo sustente:

Innovar por innovar no tiene sentido, los procesos de innovación necesitan responder a necesidades de transformación, optimización, de congruencia medios – fines (Moreno, 2000, p. 30).

Los procedimientos articulados en los procesos de creación artística, generalmente se van desarrollando en la marcha, consolidando una reflexión desde la creación que muchas veces solo queda plasmada a nivel de conversación, lo que a lo largo del proceso es poco eficiente en cuanto al registro de los conocimientos que van emergiendo en el trabajo desarrollado.

Cuando no existen herramientas que faciliten el entendimiento de los procedimientos creativos, se dificulta la posibilidad de alcanzar una reflexión más profunda y concreta de la obra. Duarte (2010), lo señala al hablar de la reflexión de la práctica artística:

¿Y el destinatario? El primero y más inmediato es el artista quien, al analizar su proceso, estaría en posición de objetivar y revisar las operaciones que ha realizado durante el mismo, lo que lo hace capaz de abordar de mejor manera la problemática de su obra y perfeccionar así su realización (p. 117).

Por esta razón, surge la inquietud de explorar instrumentalmente, formas propias de análisis con las que se pueda penetrar en el trabajo de realización artística, tomando en cuenta las maneras adecuadas de utilización de éstas, articulando un proceso de reflexión que participe e interfiera el proceso de creación, y no como comúnmente suele aplicarse sólo a la obra como constructo finalizado.

### LA REFLEXIÓN COMO POSIBILITADOR DE NUEVOS LENGUAJES



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Una práctica artística sin un adecuado proceso de reflexión, queda reducida a la misma práctica, y, por ende, a una producción escénica que no permite profundizar en una poética específica. En este documento, la reflexividad será entendida como aquellas competencias que se adquieren para analizar la propia práctica artística, permitiendo la generación de nuevas interpretaciones, y, por ende, la búsqueda de nuevas posibilidades que permitan ahondar en una visión de trabajo ya instaurada (Schön, 1992).

La experiencia artística es temporal. No es estática, sino dinámica. No es simultánea, sino procesual. También lo es la creación misma. (...) La creación artística es resultado de un proceso singular e irrepetible. (...) la práctica artística se deja situar, analizar, fijar (Sánchez, 2009, pp. 332, 334).

Según la investigación *Gestión de Compañías teatrales: Diagnósticos y Desafíos* (Cisternas, López & Sierralta, 2012), una de las tres razones que impulsa la conformación de las compañías, es el considerarlas un espacio de desarrollo profesional fuera del espacio académico. Por esta razón, es importante que aún fuera del espacio académico las compañías cuenten con herramientas que permitan reflexionar de manera cada vez más profunda sobre sus procesos, contribuyendo a alcanzar nuevos registros creativos. Esto cobra importancia a la hora de poder consolidar poéticas específicas y potenciar una redefinición del propio lenguaje (Carvajal & Van Diest, 2009), que sólo puede emerger en la exploración y entendimiento sistemático de la práctica artística, a partir de un corpus analítico experiencial que le dé sustento a dicho procedimiento de investigación.

El concepto de reflexión conceptualizado por Donald Schön (1992), cobra sentido en el trabajo escénico y artístico en general, porque no lo considera como algo meramente racional. El concepto trasciende el plano teórico de las ideas, sino que también puede ser reflejado en el plano práctico, en la mecánica que se produce con el trabajo intuitivo, dado que deviene de una serie de

conocimientos previos, cuya emergencia opera en la acción misma. La importancia de consolidar modelos metodológicos que blinden estos procesos, es que, tanto en la práctica como posterior a ella, se puedan hacer consciente aquellas decisiones, de manera de profundizar en el procedimiento puesto en acto.

En las definiciones del concepto de reflexividad en el área del aprendizaje, señalan que la reflexión efectiva se caracteriza por articularse en un proceso cíclico con la práctica misma, integrando conocimientos pasados con los presentes, y generando con ello nuevo conocimiento. Este vínculo se vuelve totalmente orgánico al entenderlo en el contexto de la creación artística (Sánchez, 2009).

### DIMENSIONES DEL PENSAMIENTO REFLEXIVO

Sparks-Langer & Colton (1991), señalan la existencia de tres dimensiones del pensamiento reflexivo que pueden ser interesantes de observar si analizamos la práctica artística:

(a) La *Dimensión cognitiva* es señalada como el nivel técnico de la reflexión. Da cuenta de las formas en las cuáles se utiliza el conocimiento para poder levantar un procedimiento y tomar decisiones, ya sea a partir de nuevos contenidos, teorías, análisis del contexto, de los objetivos o el uso de metodologías de trabajo.

(b) La *Dimensión crítica* pone énfasis en aquellas variables que permiten conducir la reflexión en la práctica. Aquí podemos considerar las experiencias, creencias, valores u objetivos.

(c) La *Dimensión compleja*, también denominada narrativa, se enfoca en los modos de articulación del conocimiento, cómo se bajan de manera concreta a las preguntas planteadas y de qué manera se materializan en esquemas de interpretación. Esta



dimensión es un cruce entre las dimensiones cognitiva y crítica.

### TIPOS DE REFLEXIVIDAD

En profundización a estas dimensiones, Donald Schön (1992, 1998), plantea una relación entre la reflexión y el hacer (la práctica), identificando dos tipos de reflexividad.

(a) La *Reflexividad sobre la acción*, consiste en aquella que ocurre después del proceso de investigación (Schön 1992, 1998). En este tipo de reflexividad situaríamos, la investigación clásica y la “investigación sobre las artes” (Borgdorff, 2012).

(b) La *Reflexividad en la acción*, se produce mientras se está explorando o trabajando. (Schön 1992, 1998). Es en este punto, donde se puede realizar una vinculación con lo que Borgdorff (2012) señala como Investigación en las artes.

### ESPACIOS DONDE SE PROMUEVE Y/O LEVANTA LA REFLEXIÓN DE LOS PROCESOS DE CREACIÓN

En el ámbito artístico son diversos los espacios donde se promueve la reflexión sobre y desde los procesos de creación. Uno de los principales es en el mundo académico, donde se intenciona un trabajo reflexivo de los procedimientos que se realizan en la práctica.

Si bien es cierto que el mundo académico ha sistematizado más herramientas que permiten un desarrollo más concreto de su reflexión, y estos son expuestos en diversos espacios tales como revistas especializadas, encuentros de investigadores u otras instancias; me centraré en este caso, en aquellas estrategias que se dirigen principalmente a creadores que comúnmente no participan del espacio académico, es decir, los artistas independientes.

### HERRAMIENTAS REFLEXIVAS USADAS EN LOS ESPACIOS DE FORMACIÓN

Para Patrice Pavis la escritura debe ser el primer paso para inmiscuirse analíticamente en el proceso de creación. Dado que, desde la mirada de este autor, el foco está puesto en la obra como producto terminado, más que en el procedimiento que lo ha llevado, pone acento en la escritura lingüística como una forma de entendimiento, “la redacción de notas lingüísticas durante el espectáculo obliga al que escribe a romper el encanto para racionalizar con la escritura” (Pavis, 2000, p. 47). Convenimos de todos modos, que la escritura cobra importancia al permitir describir procedimientos, posibilitando la reflexión posterior:

La escritura crítica no tiene otra ley que la de crear la ilusión de que se revive el acontecimiento pasado a través de la escritura presente. La toma de apuntes se realiza con vistas a un texto completo que pueda ser leído por otro, o que el crítico pueda usar simplemente como notas a las que se referirá más tarde, cuando sus recuerdos se hayan difuminado (Pavis, 2000, p. 48).

La importancia de que la escritura se inserte en las escuelas artísticas universitarias de nuestro país, radica en que permite la incorporación de diversas estrategias en sus procesos de aprendizaje que permiten canalizar la reflexión de los procesos de aprendizaje tanto en la formación de pregrado, como en los estudios de postgrado.

Duarte (2010) utiliza el concepto de estudios genéticos, para identificar un método de comprensión del proceso creativo, a partir de distintas fuentes, estímulos y materiales que consideran los artistas en su proceso de creación.

La investigación genética, por su parte, se centra inicialmente en la genética textual, concibiéndose como un método de comprensión que se enfoca “en el proceso creativo más que en el producto final, en el acto de escribir más que en los escritos en sí mismos (...) su fuente principal de estudio son los manuscritos o borradores de la obra previos a su publicación (p. 116).



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Si bien los estudios genéticos nacen de la genética textual, ésta se ha ido expandiendo también a procedimientos no textuales. Las huellas materiales de los procesos pueden también ser utilizadas como fuente de análisis del proceso de creación, permitiendo analizar de qué manera se han apropiado de determinadas metodologías investigativas en escena, de qué formas se reflexiona en torno a la creación, o a partir de qué estímulos particulares han emergido determinadas estrategias de escenificación o interpretación. Duarte (2010) señala que notas, cuadernos de nota, grabaciones, entre otros registros que son utilizados por los creadores, son instrumentos fundamentales a la hora de realizar un análisis de la propia práctica.

Un dispositivo de reflexión muy utilizado, sobretudo en la primera etapa de los procesos de aprendizaje tanto en las carreras de actuación como de diseño teatral, son las bitácoras. Este instrumento cobra un rol primordial a la hora de hacer cuajar los contenidos experienciales presentados en diferentes programas de la malla de estudios. La reflexión en sus dimensiones cognitiva y crítica, se transforma en un eficiente método de análisis de cómo los contenidos aprendidos en los talleres prácticos, son apropiados concretamente.

Permite reflexionar e incorporar todo lo aprendido en la clase, comprendiendo cabalmente ciertos ejercicios que, al momento de ser realizados, requieren la concentración del alumno, y no la auto-observación o la excesiva auto-conciencia (...) Busca que, a partir de su redacción y estilo particulares, analice la forma, el contenido y el objetivo de las distintas actividades que realiza (Costa & Baeza, 2005, p. 24).

Tal como se señala, la bitácora funciona como un espacio de análisis de los procedimientos que se van desarrollando en la práctica, permitiendo una reflexión que permita intencionar la reflexión de las decisiones según objetivos identificados. La bitácora permite sistematizar la apropiación de contenidos y aprendizajes gracias a que la

reflexión lingüística permite incorporar conocimientos de etapas anteriores, permitiendo pensar la práctica actual, desde las distinciones propias del campo artístico, alejándolas de un análisis de sentido común (Schön, 1998).

Se encontraría el auto-reconocimiento, la sistematización del trabajo y la reflexión la cual es visiblemente aceptada por los alumnos, siendo la capacidad más nombrada por todo el alumnado con un 80% de alumnos que afirmaron que dicha capacidad se había desarrollado en ellos gracias a las bitácoras (Del Pino, 2013, p. 36).

Es así como la bitácora permitiría realizar un trabajo de conexión de la propia experiencia, el conocimiento previo y a la vez, entender las decisiones que se toman en la misma creación.

Pese a ello, tal como señala Del Pino (2013), la bitácora funciona como un primer estímulo de análisis del proceso, pero por las características del mismo instrumento, no logra cumplir con todos los objetivos de reflexión respecto al fenómeno creativo. Si bien una de las características positivas de las bitácoras es la flexibilidad en su implementación, lo que permite que los teatristas en formación puedan adecuarlos a sus propias estructuras mentales, diversos objetivos de reflexión no pueden registrarse mediante la escritura, razón por la cual existen bitácoras que son casi completamente un archivo de materiales tangibles, como sucede con estudiantes de diseño teatral.

Otra herramienta centrada de manera más profunda en la creación de obra y posicionada en el ámbito del postgrado son las memorias de obra, que permiten entender el proceso creativo desde un plano reflexivo en su dimensión compleja, situándolo en la mayoría de los casos, como un elemento posterior a la obra. Es así que no necesariamente contribuyen al desarrollo del proceso de creación, si no que su funcionalidad radica principalmente en poder entender a posteriori los procedimientos que se han llevado a cabo (Duarte, 2010). Esto no implica



que la memoria “explique la obra”, sino que cumple una función más bien descriptiva de los procedimientos que han ido permitiendo la creación artística. Duarte (2010) lo explica así:

Creo que es necesario descartar de plano la aspiración de que la memoria “explique” la obra. El situarse en el proceso implica que la memoria debería explicar aquellos mecanismos o ejes que movilizaron la creación y cómo la indagación sobre estos mecanismos arrojó o entregó nuevas herramientas que nutrieron dicha creación (p. 72).

### DISPOSITIVOS REFLEXIVOS UTILIZADOS POR ARTISTAS ESCÉNICOS INDEPENDIENTES

Diversas agrupaciones artísticas chilenas han ido insertando elementos de reflexión en su práctica. Tal vez sea la herencia de la utilización de bitácoras y memorias en los espacios formativos, pero el hecho es que cada vez más compañías independientes buscan formas de generar dispositivos reflexivos sobre los propios procesos.

En los últimos años en Chile hemos presenciado un cambio paradigmático en relación a la manera en que se concibe la creación artística, desplazando el interés de las compañías desde la creación de una obra como producto finalizado cerrado, al interés por los procesos de materialización de éstas. En este nuevo paradigma, parte importante para entender la obra, es identificar las estrategias que han permitido construirla.

Tiene que ver con el deseo cada vez más firme, no tan sólo por parte de los artistas sino también de los mismos investigadores, de orientar los estudios al proceso más que al producto, como si consistiera en remontarse a la función primera de la teoría, la de acompañar al artista y ayudarlo a comprender mejor los caminos que llevan a la práctica, una función que se ha perdido con la división de los campos disciplinarios que la modernidad ha instituido (Féral, 2009, p. 326).

La práctica artística está concebida desde innumerables referentes que son propios del

artista, y, por ende, el aproximarse a un entendimiento del proceso de creación no implica entender qué técnica particular fue utilizada en determinadas estrategias de escenificación, sino que de qué formas fueron concebidas y apropiadas sus decisiones. Así lo describe José Antonio Sánchez (2009):

Hablar de prácticas no es hablar de técnicas. La práctica artística engloba un proceso de límites borrosos en el que los aspectos de la personalidad, del contexto geográfico, cultural e histórico interactúan con las destrezas propias y las de quienes intervienen en un proceso creativo (p. 330).

Las compañías independientes que han sistematizado procedimientos autorreflexivos en sus procesos de creación, han desarrollado distintos dispositivos que han permitido decantar en la consolidación de conocimiento práctico para el levantamiento de diversas estrategias de creación.

Uno de estos casos es el desarrollado por la compañía chilena Tercer Abstracto, bajo la dirección de David Atencio. En el caso del montaje S.U.B...C.E.R.O, se diseña un dispositivo para desarrollar una estrategia de escenificación que la agrupación denomina *Dramaturgia perceptual*. Este ejemplo es interesante, ya que demuestra cómo la sistematización de un proceso reflexivo se entrama con la práctica misma. Aprovecharé mi experiencia personal al haber participado de la compañía, para dar cuenta de este dispositivo en primera persona. En la dramaturgia perceptual la escritura no sucede en un momento a posteriori, y el conocimiento no tiene que ver con el “registro de la genética de la creación”, muy por el contrario, es el propio dispositivo reflexivo el que genera la práctica articulando, como diría Fischer-Licthe (2001) un *bucle de retroalimentación*, que en este caso es tan interdependiente que la reflexión y la práctica resultan indistinguibles.





Imagen 1: Extracto de Dramaturgia perceptual S.U.B...C.E.R.O (Tercer Abstracto, 2014)

Dado que el proyecto de la compañía liderada por Atencio trabaja en una línea de investigación teórico-práctica basado en los procedimientos creativos de artistas plásticos del período de vanguardia, en este proyecto en particular, donde uno de los elementos centrales son un texto dramático escrito por el mismo director, se busca una forma de potenciar el trabajo de investigación levantado en torno a los planteamientos suprematistas de Kazimir Malevich.

El dispositivo reflexivo de la *Dramaturgia perceptual* corresponde a una re-elaboración dramática a partir de principios estéticos, y no meramente literarios, desplazando el uso de la acotación tradicional a una acotación sensorial. Comúnmente la acotación es entendida como “toda indicación no pronunciado por los actores y destinado a esclarecer al lector la comprensión o el modo de presentación (Pavis, 1998, p. 25), en este sentido, las acotaciones escénicas son abordadas desde el texto. Tal como señala Patrice Pavis (1998):

Sólo podemos estudiar las acotaciones dentro del texto dramático como conjunto completo y cerrado, como un sistema de remisiones de convenciones, es decir, en relación con la dramaturgia (...) ellas imponen un cierto tipo de dramaturgia en relación con la situación y el desarrollo del texto” (p. 27).

Las acotaciones se consideran todas las indicaciones que sitúan y gatillan parámetros,

pero que no necesariamente son de orden textual. La acotación puede ser toda indicación entregada, desde señalar las entradas y salidas a escena, estados de ánimo, descripción del espacio o incluso materiales para la interpretación, lugar donde esta acotación perceptual tendría mayor cabida. El dispositivo de *Dramaturgia perceptual*, da cuenta de una metodología de trabajo que permite explorar a partir de estímulos que van más allá de la textualidad. Distintas materialidades permiten estimular reflexiones escénicas, que acompañan al proceso de creación.

La *Dramaturgia Perceptual* se construye a partir del análisis de las denominadas *Acotaciones perceptivas*, las que tienen que ver con la operación que se realiza al llevar un elemento conceptual a traducción diagramada. En este proyecto se presentan diversas estrategias para lograr aquella abstracción: color, diagramación y distribución, imagen, textura táctil y visual, tipografía, tamaño, forma de encuadernación, ensamblaje de láminas.

En este dispositivo a partir de una de las *Acotaciones perceptivas*, se busca indagar en la caminata de uno de los personajes en medio de una gran tormenta de nieve, levantando a través del soporte cómo sensorialmente éste puede aparecer en escena. En la *Dramaturgia perceptual*, texto compuesto por 98 páginas, las primeras 8 corresponden a páginas en blanco, que van bajando su tono a medida que se pasa de una página a otra. En el trabajo de montaje escénico, estas páginas también son representadas en la puesta en escena, a través de un juego lumínico de blancos y luz electroboscópica.

Para desarrollar esta *Dramaturgia perceptual*, y bajar la investigación teórica del suprematismo al dispositivo, es que se recurre a una herramienta comúnmente utilizada en el ámbito del diseño: el Moodboard, permitiendo sistematizar información sensorial para la creación, concibiendo una nube de ideas plasmadas en distintos materiales.



TEATRO: criação e construção de conhecimento



Imagen 2: MoodBoard proyecto S.U.B...C.E.R.O (Tercer Abstracto, 2014)

Al igual que las operaciones realizadas en diseño, el Moodboard se trabaja a partir de la construcción tipo collage de elementos visuales. En este caso la textualidad, es sólo una de varias materialidades con las que se puede trabajar, dado que se pueden considerar a partir de imágenes y materiales, diversas texturas, colores, formas, cambios en el uso de la tipografía, posiciones. En ellas podemos indagar a partir de la composición visual, las cuales también generan un cierto tipo de discurso. Con la construcción del MoodBoard podemos indagar en aproximaciones estéticas o incluso del discurso de la obra.

A partir de este ejercicio material, es que se va analizando y consolidando un espacio de reflexión de las decisiones escénicas, permitiendo concluir información sobre la puesta en escena a partir del ensamble de distintos materiales significantes, puestos en relación unos a otros, antes del mismo proceso de montaje. En este caso, la *Dramaturgia perceptual* actúa no sólo como un consolidado de estrategias escénicas, sino además como un dispositivo que posibilita y acompaña el proceso de reflexión escénica. En este caso, éste se constituye como un soporte de reflexión que va a la par del proceso de

creación, en una modalidad muy distinta a las bitácoras de proceso y memorias de obra, señalado anteriormente, que tienen por fin realizar una reflexión a posteriori de la práctica.

## CONCLUSIONES

En el contexto chileno, muchas veces son los mismos artistas quienes han diseñado herramientas o modelos de análisis que permitan entender e influir los procesos de creación. En el caso de este documento, se ha descrito la *Dramaturgia perceptual* como un dispositivo que se entrama con la práctica en muchos niveles distintos: por un lado, la determina, ya que el dispositivo reflexivo es generador de práctica; por otro, la registra, ya que va conteniendo las huellas del hacer, y finalmente la densifica, al complejizar los procedimientos de aproximación de la misma práctica artística; abriendo con ello nuevas posibilidades creativas. En este sentido, cada dispositivo reflexivo puede ser pensado por los creadores, según las necesidades de cada proyecto.

El impacto de una adecuada instancia de reflexión, permitirá profundizar en los procedimientos, potenciando de esta forma el trabajo de autoría, dado que los dispositivos de reflexión, deben ser soportes que permitan estimular y re-evaluar procedimientos realizados. En este sentido, el objeto del trabajo con éstos, no debe eliminar etapas que se encuentren realizadas exclusivamente en la práctica, sino que, por el contrario, acompañar y solidificar las bases de ésta.

Que los *dispositivos reflexivos* no sean procedimientos rígidos de trabajo, responde a las particularidades de los procesos de creación, propios del campo del arte, que siempre es idiosincrático. En este sentido, vale la pena preguntarse si estos procedimientos pueden entrar en la definición de investigación, y de serlo, en qué tipo de investigación podría quedar circunscrito.



## TEATRO: criação e construção de conhecimento

Claramente, los dispositivos reflexivos generan un conocimiento que viene aprovechado en primera instancia por el propio colectivo, pero ¿será posible transferir esos conocimientos? Quizás, pensar en la replicabilidad de estas metodologías, sería forzar un modelo de reflexión que es propio del campo artístico, y que no debe ser formateado según las exigencias del método científico convencional, en el sentido de exigir que este tipo de métodos sean aplicables como una grilla estandarizada a cualquier proceso y contexto.

El fin de la transferencia de estos procedimientos al interior de la comunidad artística, no debería estar centrada en su replicación, si no que en espacios donde se puedan compartir y reproponer en las particularidades de cada proceso artístico, los dispositivos de reflexión de sus prácticas. Este tipo de conocimientos y métodos de aproximación de los fenómenos creativos, no deben ser consideradas fórmulas, sino dispositivos que pueden recomponerse y rematerializarse en infinitos contextos de creación. Esta es, en definitiva, la esencia misma del concepto de innovación en el campo de las artes.

### REFERENCIAS

- BORGDORFF, Henk (2012). *The conflict of the faculties: perspectives on artistic research and academia*. Leiden University Press.
- BOURRIAUD, Nicolás (2014). *Postproducción*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo editora.
- CARVAJAL, Fernanda & Camila VAN DIEST (2009). *Nomadismos y Ensamblajes: Compañías teatrales en Chile, 1990-2008*. Editorial Cuarto Propio.
- CISTERNAS, Pablo; LÓPEZ, Pamela & Isabel SIERRALTA (2012). *Gestión de compañías teatrales: Diagnósticos y Desafíos*. Santiago, Proteatro Chile.
- COSTA, Mario & Macarena BAEZA (2005). *Bitácoras de curso: apoyo metodológico al registro artístico en los cursos de Percepción Actoral y Actuación I*. Santiago: FONDEDUC.
- DEL PINO, Rocío (2013). *Bitácora o Cuaderno de Registro: aproximación a una herramienta y método de aprendizaje en el estudiante de actuación de la Pontificia Universidad Católica de Chile*. Proyecto de Investigación académico: Taller de investigación teórica.
- DUARTE, Coca (2010). El proceso de creación teatral: Primeras aproximaciones. *Revista Teatro CELCIT* N° 37 - 38, Buenos Aires. p.115 – 125.
- FÉRAL, Josette (2009). Investigación y Creación. *Revista Estudis Escénics Quaderns del' Institut del Teatre*, N° 35. p.321 – 326.
- FISCHER-LICHTE, E. (2011). *Estética de lo Performativo*. Madrid: Abada.
- GIOVANELLI, Marietta (2003). Relationship Between Reflective Disposition Toward Teaching and Effective Teaching. *The Journal of Educational Research*, vol 96, N° 5, 293-309.
- MELENDRES, Jaume (2009). Dos aportaciones a las jornadas Scanner: Investigación y creación. *Revista Estudis Escénics Quaderns del' Institut del Teatre*, N° 35. p. 320 – 321.



- MORENO, Maria Guadalupe (2000). Formación de Docentes para la Innovación Educativa. *Revista Sinéctica*, N° 17. p. 24 – 32.
- PAVIS, Patrice (1998). *Diccionario del teatro: dramaturgia, estética, semiología*. Buenos Aires: Paidós.
- PAVIS, Patrice (2000). *El análisis de los espectáculos: teatro, mimo, danza, cine*. Buenos Aires, Paidós.
- RAMOS, Claudio (2004). Redes de propiedad y difusión de innovaciones organizacionales. *Persona y Sociedad*, VOL XVIII N° 3. p. 243 – 272.
- SÁNCHEZ, José Antonio (2009). Investigación y experiencia. Metodologías de la investigación creativa en artes escénicas. *Revista Estudis Escénics Quaderns del Institut del Teatre*, N° 35, p.327 – 335.
- SCHÖN, Donald (1998). *El profesional reflexivo: cómo piensan los profesionales cuando actúan*. España, Barcelona: Paidós.
- SCHÖN, Donald (1992). *La formación de profesionales reflexivos: hacia un Nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. España, Barcelona: Paidós.
- SILVA, María Inés & VERA, Alejandro (2010). *Introducción*. Proyectos en arte y cultura. Criterios y estrategias para su formulación. Santiago: Ediciones UC.
- SPARKS-LANGER, Georgea; SIMMONS, Joanne; PASCH, Marvin; COLTON, Amy & STARKO, Alane (1991). Reflective pedagogical thinking: how can we promote it and measure it? *Journal of Teacher Education*, vol. 41. p. 23 – 32.