

**LOS FANTOMAS SI EXISTEN: APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA
AL GRUPO DE TEATRO CALLEJERO DEL COLEGIO INEM
JORGE ISAACS DE CALI:
(Una experiencia de educación popular)**

Jorge Edwin Arcila Londoño

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN POPULAR
SANTIAGO DE CALI 2018**

**LOS FANTOMAS SI EXISTEN: APROXIMACIÓN ETNOGRÁFICA
AL GRUPO DE TEATRO CALLEJERO DEL COLEGIO INEM**

JORGE ISAACS DE CALI:

(Una experiencia de educación popular)

JORGE EDWIN ARCILA LONDOÑO

Trabajo de grado presentado para optar por el título de:

LICENCIADO EN EDUCACIÓN POPULAR

Director de trabajo de grado:

JONNY ANDRES VELASCO ARBOLEDA

**UNIVERSIDAD DEL VALLE
INSTITUTO DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
PROGRAMA ACADÉMICO DE EDUCACIÓN POPULAR
SANTIAGO DE CALI
2018**

CON GRATITUD A FAVOR

Agradezco a Dios creador del cielo y la tierra; como está escrito: “*Todas las cosas por él fueron hechas, y sin él nada de lo que ha sido hecho, fue hecho*”. Juan 1:3 (RVR 1960)

A mi madre *Luz Amparo*, por su sabiduría, porque siempre me ha acompañado en todos los momentos de la vida; Dios escogió una mamá y amiga. A mi padre *Jorge*, por ser un hombre que busca dar buen ejemplo. Deseo lo mejor para ustedes. ¡*Los bendigo!* En nombre de Cristo, y por su sangre. A mis hermanos *Joan y Giovanni*, por su amor y paciencia, por su ejemplo, por su compañía, por su sinceridad; los *Amo*. Gracias a mi familia de sangre, *paterna y materna*, a todos; y a *mi familia en Cristo*, la de la Fe en su Espíritu. Esto es por y para ustedes.

A los amigos del Barrio, de la vida; a los compañeros de Trabajo social, de Recreación, de Educación Popular, y por supuesto, de la Universidad del Valle en general. A la Universidad del Valle, a sus profesores, administradores y valerosos trabajadores.

A los *profesores de Trabajo Social y Educación Popular* que me acompañaron en este proceso; a *Nubia Esperanza Murillo*, secretaria de Trabajo Social, gracias por tu ayuda siempre desinteresada. Lo que no pude en mis fuerzas, lo puedo en *Cristo* que me fortalece. Gracias a Dios por ponerlos en el Camino.

Gracias a Gabriel Francisco Cataño (director de *Fantomas*), Krishna Gopal Gonzales, Andrés F. Calderón, Julieth Paz, Brian Andrade Díaz, Leidy Johanna Castaño, San Cifuentes, Sebastián Ordoñez, Tatiana Henao, Katherin Rojas Giraldo, Valentina Franco, Bryan León Garzón, Leandro Olea. Formación escénica 2015. Por su disposición y confianza.

Y muchas gracias a *Jhon y Jonny Velasco*, son una Bendición, que el Espíritu del *Padre* este siempre sobre ustedes.

El Verbo hecho carne

¹ En el principio era el Verbo, y el Verbo era con Dios, y el Verbo era Dios. ² Este era en el principio con Dios. ³ Todas las cosas por él fueron hechas, y sin él nada de lo que ha sido hecho, fue hecho. ⁴ En él estaba la vida, y la vida era la luz de los hombres. ⁵ La luz en las tinieblas resplandece, y las tinieblas no prevalecieron contra ella.

Santo evangelio según San Juan (RVR 1960)

TABLA DE CONTENIDO

TABLA DE CONTENIDO	v
LISTA DE FOTOGRAFÍAS	ix
LISTA DE IMÁGENES	x
RESUMEN	xi
INTRODUCCIÓN	13
CAPÍTULO I	17
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1. 1.2 OBJETIVOS	22
1.2.1 Objetivo general	22
1.2.2 Objetivos específicos	22
CAPÍTULO II	24
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	24
2.1 Sobre el estado del arte	24
2.1.1 Experiencias en contextos escolares:	26
2.1.2 Experiencias en contextos no escolares	27
2.2 Marco teórico	30
2.2.1 El constructivismo en la educación	31
2.2.2 La educación como experiencia de vida: El placer en la educación y el currículo integrado.	33
2.2.3 La Educación lúdica: la noción del juego en la educación.	35
2.2.4 Las estrategias lúdicas en la educación popular	38
2.2.5 La recreación como mediación pedagógica	40
2.2.6 Los lenguajes lúdico- creativos	40
CAPÍTULO III	44
MARCO CONTEXTUAL	44

3.1	<u>Entorno: colegio Inem Jorge Isaacs de Cali</u>	45
3.2	<u>Contexto: el referente teatral</u>	50
3.3	<u>El proyecto pedagógico: <i>Fantomas</i></u>	52
3.4	<u><i>Fantomas</i> y la comunidad educativa</u>	54
3.5	<u><i>Fantomas</i> desde sus actores</u>	55
3.6	<u><i>Fantomas</i> dentro del contexto de calle</u>	58
<u>CAPÍTULO IV</u>		62
4.	<u>METODOLOGÍA: ¿Y CÓMO HACE PA` CAMINAR EN ESO?</u>	62
4.1	<u>Ejercicio Etnográfico</u>	63
4.2	<u>Relaciones de campo</u>	69
4.3	<u>Población de estudio</u>	72
4.4	<u>Análisis de la información</u>	73
<u>CAPÍTULO V</u>		76
5.	<u>FANTOMAS COMO OBJETO DE ESTUDIO</u>	76
5.1	<u>Acercamiento a la experiencia como objeto de estudio</u>	76
5.1.1	<u>¿A un zanco de distancia!: primera experiencia con la práctica de los zancos</u>	76
5.1.2	<u>¿Los <i>Fantomas</i> si existe!: primer contacto con el grupo de Teatro Popular Vivo Callejero del colegio INEM.</u>	79
5.1.3	<u>¿Sin querer queriendo!: la narración de experiencias permite acercarnos a la comprensión de lo que nos sucede en lo cotidiano.</u>	83
5.2	<u>Antecedentes de <i>Fantomas</i>: ¿Como un espectro que camina sobre el suelo! Re-cuento histórico.</u>	84
5.2.1.	<u>Primer momento: Los zancos en el teatro popular callejero. (Primeros años de la década de 1970 e inicios de la década de 1980)</u>	86
5.2.2	<u>Segundo momento: influencias artístico-pedagógicas, aparición de otros colectivos de teatro y surgimiento de <i>Fantomas</i>. (Segunda mitad de la década de 1980 e inicios de la década del 1990)</u>	89
5.2.3	<u>Tercer momento: Proceso de expansión del teatro de calle y llegada de <i>Fantomas</i> al INEM. (Década de 1990 al año 2007)</u>	92

5.3	<u><i>Fantomas</i> hoy: ¡Pa` fuera, pa` la calle! Relación de <i>Fantomas</i> y el Festival de Teatro Popular Vivo Callejero de Cali</u>	94
<u>CAPÍTULO VI</u>		98
6.	<u>FANTOMAS! UN PROCESO DE EDUCACIÓN POPULAR</u>	98
6.1	<u><i>Fantomas</i> como práctica educativa popular (praxis)</u>	99
6.2	<u>El Empoderamiento en <i>Fantomas</i></u>	104
6.3	<u>Las experiencias como dimensión pedagógica</u>	107
6.3.1	<u>La escuela reconoce la experiencia de <i>Fantomas</i> como propuesta educativa</u>	107
6.3.2	<u>Las experiencias narradas como elemento pedagógico significativo en <i>Fantomas</i></u>	109
<u>A MANERA DE CONCLUSIONES</u>		114
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>		122
<u>ANEXOS</u>		128
	<u>Anexo nº 1: Documento de caracterización de <i>Fantomas</i> pre elaborado; se hizo uso de la información de este texto dentro de la revisión documental</u>	128
	<u>Anexo nº 2: Ficha de observación, III Parada de Zanqueros (2015)</u>	133
	<u>Anexo nº 3: Acta del ejercicio de socialización y reajuste de la propuesta metodológica que se presentó al grupo <i>Fantomas</i>, en la cual se concertaron tareas, fechas y compromisos con el grupo, y se establecieron vínculos de parte de ellos con el ejercicio investigativo</u>	138
	<u>Anexo nº 4: Formato de tarjetas de invitación a la Tertulia Café <i>Fantomas</i> (a modo de grupo focal), y análisis del encuentro, dentro del objetivo de indagación histórica de la práctica</u>	140
	<u>Anexo nº5: Preguntas orientadoras para la conversación en torno a la presentación histórica de <i>Fantomas</i>, preparada por Gabriel Cataño</u>	140
	<u>Anexo nº 6: síntesis del de los datos encontrados en la tertulia Café <i>Fantomas</i></u>	141
	<u>Anexo nº 7: formato entrevista semi-estructurada</u>	143

LISTA DE FOTOGRAFÍAS

<u>Foto n° 1: Mimos <i>Fantomas</i>.....</u>	xi
<u>Foto n° 2: Andrés y Julieth en la III parada de zanqueros</u>	14
<u>Foto collage n° 3: <i>Fantomas</i> en evento Institucional. Ed. Digital TIT@</u>	17
<u>Foto n°4: Formación escénica <i>Fantomas</i> (2017).....</u>	24
<u>Foto n°5: Grafiti <i>Fantomas</i> afuera del salón de ensayo</u>	44
<u>Foto collage n°: 6 Zonas comunes</u>	47
<u>Foto collage n° 7: Espacios de formación complementaria.....</u>	48
<u>Foto collage n° 8: eventos institucionales donde ha participado <i>Fantomas</i>.....</u>	51
<u>Foto n° 9: <i>Fantomas</i> (2016)</u>	
<u>Foto 10: <i>Fantomas</i>(2017).....</u>	52
<u>Foto collage n°11: Equipos de trabajo en diferentes épocas y circunstancias.....</u>	53
<u>Foto n° 12: <i>Fantomas</i>, proceso formativo formación escénica (2017)</u>	54
<u>Foto Collage n°13: Pparticipación de <i>Fantomas</i> en eventos por fuera del colegio;(2010-2013).....</u>	56
<u>Foto n° 14: Entrevista con algunos estudiantes que hacen parte de la formación escénica de <i>Fantomas</i> (2015).....</u>	57
<u>Foto collage n° 15: III parada de zanqueros (2015)</u>	58
<u>Foto n°16: Grupo representativo teatro <i>Fantomas</i> INEM Cali; III parada de zanqueros (2015).....</u>	59
<u>Foto n° 17: Presentación de obra “Wayo”</u>	60
<u>Foto n° 18: Preparándose para participar de la III parada de zanqueros (2015).....</u>	60
<u>Foto collage n°19: Aprendiendo a zanquear (2011).....</u>	76
<u>Foto n°20: Actividades personales con zancos.....</u>	77
<u>Foto collage n° 21: compañeros zanqueros de la Universidad del Valle</u>	78
<u>Foto n° 22: Hernan Valencia; II Parada de zanqueros (2014).....</u>	79

<u>Foto n° 23: zancaton sobre el puente Ortiz; III parada de zanqueros (2015)</u>	80
<u>Foto collage n°24: agrupaciones en la III parada de Zanqueros</u>	80
<u>Foto collage n°25: <i>Fantomas</i>, comparsa de la obra Wayo. Desfile Cali Viejo, (2010);</u>	81
<u>Foto n° 26: Edwin, casual; Trabajando</u>	83
<u>Foto n ° 27: Gabriel Cataño, (1984)</u>	84
<u>Foto n °28: Profe Gabriel Cataño. Medalla al Mérito Cívico de Santiago de Cali</u>	85
<u>Foto n° 29: <i>Fantomas</i> (1985)</u>	88
<u>Foto n°30: Gabriel en el centro Histórico de Quito ecuador 1986</u>	89
<u>Foto n° 31: Grupo de Teatro Ambulante Acto Callejero</u>	91
<u>Foto n° 32: Profesor Gabriel. 2016</u>	93
<u>Foto n° 33: III parada de zanqueros (2015)</u>	94
<u>Foto n °34: III parada de Zanqueros (2015)</u>	95
<u>Foto n° 35: Parque de los poetas. III parada de zanqueros 2015</u>	98

LISTA DE IMÁGENES

<u>Imagen n° 1: Gallo en zancos</u>	62
<u>Imagen n° 2: Entrada principal del colegio</u>	45
<u>Imagen n° 3: imagen satelital del colegio</u>	46
<u>Imagen n° 4: Modalidades INEM</u>	50
<u>Imagen n° 5: Nota periodística</u>	86
<u>Imagen n° 6: Archivo de periódico El Caleño</u>	87

RESUMEN



Foto n° 1: Mimos *Fantomas*¹

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Este trabajo presenta un acercamiento a la práctica artístico educativa del grupo de teatro *Fantomas* del Colegio INEM “Jorge Isaacs de Cali”; por medio de un enfoque etnográfico interpretativo (Geertz, 2003) se buscó reconocer el espacio como un proceso de educación popular. Para ello, se comprende la práctica desde su dimensión histórica y pedagógica, identificando que hace uso de los zancos como una mediación semiótica que permite enriquecer los contenidos educativos desde una propuesta artístico-popular.

Se evidencian en este trabajo elementos simbólicos que contribuyen a la construcción de conocimientos y aprendizajes en el desarrollo de la persona, reconocidos por Vigotsky (1998, 2009), y a partir de los dominios experienciales reconocidos por Mesa (2008) los participantes que interactúan con los zancos, como herramientas de mediación, símbolos y técnicas, contribuyen a un mejor dialogo o comunicación entre estos, posibilitando mejorar el nivel de competencia educativa, tanto en los espacio “formales” como informales que *Fantomas* ha ocupado.

La práctica de los zancos en este proceso, además, se destaca como una *estrategia lúdica*, entendida así desde la visión dialógica propuesta por la educación

¹ Estudiantes-actores de *Fantomas* afuera del salón de teatro en el colegio INEM; después de una jornada artístico-pedagógica, en la cual participaron con un performance para incentivar la puntualidad de la comunidad educativa, en apoyo a la institución. (2014)

popular, y por consiguiente como perspectiva liberadora, generando siempre disposición al juego, al encuentro, re significando y reconstruyendo los saberes y espacios de formación, yendo más allá de los contenidos curriculares propuestos por la escuela y los tecnicismos del arte clásico teatral. Permitiendo de esta manera construir nuevos sentidos y significados sobre la vida y la cultura de este ámbito en las personas.

Podemos observar que todo el cumulo de sentires y saberes en su proceso de consolidación, ha podido gestar un enfoque particular en esta práctica, que advirtiendo desde el sentido común, ha desarrollado como estrategia pedagógica la apropiación de las *experiencias* personales como material y motor de los contenidos artístico-educativos populares, de donde se construye además, sus productos teatrales.

Conceptos y palabras claves: Educación Popular, Lenguajes Lúdicos, Estrategias Lúdico-Pedagógicas, Narración de Experiencias, Empoderamiento, Praxis educativa, Teatro, Zancos.

INTRODUCCIÓN

Los lectores encontrarán en el presente documento el resultado del trabajo de grado que se llevó a cabo para obtener el título de Licenciado en Educación Popular en la Universidad del Valle. La investigación se realizó con adolescentes de los grados noveno a once y con jóvenes que no hacen parte formal de la institución pero sí del grupo de teatro *Fantomas* del colegio INEM de Cali, además, fue crucial para este trabajo contar con la aprobación, apoyo y colaboración del profesor y director de dicha formación teatral.

El objeto de estudio se ubicó en el entorno escolar, pero, como propuesta educativa informal desarrollada en unos espacios y horarios no formales dentro del plantel, complementando de esta manera los saberes de la formación artística que brinda la institución, sin ocupar una franja dentro de pensum académico. Se quiso comprender cómo los participantes significaban dicha práctica en sus experiencias de enseñanza-aprendizaje, analizando de qué manera involucraban la actividad teatral que implementa zancos como estrategia educativa dentro de su proceso de formación; además, reconocer los elementos pedagógicos que intervenían para construir la propuesta desde este contexto; derivando en el reconocimiento de su fundamentación histórica, llevada a la actualidad en dicho lugar, orientada hacia una propuesta de educación popular que difiere parcialmente del contenido curricular del dicho establecimiento educativo.

De esta manera se abordó la experiencia a través de un diseño de investigación aproximado al etnográfico, que permitió acercarse al objeto de investigación en interacción con la misma experiencia y con quienes participaban de ella, dándole a este trabajo una perspectiva cualitativa, donde se procuró en todo momento permanecer dentro de un enfoque investigativo cercano a la *etnografía interpretativa*.

El interés de la investigación surge como resultado del vínculo artístico-laboral con la herramienta de los zancos por parte del investigador, ya que de manera personal ha ejercido esta actividad como parte de su vida por fuera del rol universitario. Sin embargo, como estudiante de la Licenciatura en Educación Popular se presentó la posibilidad de asociar dicha relación a los intereses académicos. De esta manera, a partir de acercamientos que empezaron en lo casual, y pasaron a una utilidad investigativa, se

condujo al presente estudio; de esta forma se tuvo la posibilidad de compartir junto a *Fantomas* en varias experiencias, tanto en actividades dentro como fuera de su espacio de formación. En relación con lo anterior, lo reflejado en este trabajo es el resultado de la observación y análisis de las vivencias tanto personales como profesionales en el acompañamiento a este grupo de teatro popular callejero.

En este sentido, la intervención en el proceso de investigación implicó ser otro más del grupo, pero tratando de interferir lo menos posible en la forma de vida de los sujetos observados en dicho contexto, con el fin de mantener la rigurosidad del ejercicio de investigación, como lo sugiere Hammersley & Atkinson (1994); se participó del proceso con una mirada y actitud flexible que se hizo posible dada las características del campo y la metodología de trabajo.



Foto n° 2: Andrés y Julieth en la III parada de zanqueros²
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

El documento se ha dividido en seis capítulos donde se recogió todo el ejercicio de investigación; contiene apoyo de imágenes y fotográficas. De igual manera se incorporó en gran medida las voces de los actores investigados, procurando darles buen uso como datos de análisis dentro de los objetivos propuestos.

El *primer capítulo* contiene el planteamiento del problema, allí se expone a groso modo los desafíos educativos que se presentan en la escuela actualmente frente al

² preparándose para participar de la III parada zanqueros (2015)

tema de los contenidos curriculares, y cómo se intenta articular propuestas educativas “alternativas” para llenar estos vacíos. Además, se recogen algunas inquietudes que surgieron al reconocer la práctica como una experiencia susceptible para el estudio dentro de la profesión; igualmente, el capítulo presenta el tema de investigación y los objetivos de la misma.

El *segundo capítulo* está dedicado a la fundamentación teórica. Los enfoques a los que se recurrió están dentro de los planteamientos educativos constructivista, con ideas de autores que permitieron tener una mirada lo más a fin posible con la práctica. Así mismo, se exponen algunos de los temas más importantes encontrados en otras investigaciones revisadas que sirvieron para orientar aún más la investigación.

El *tercer capítulo* fue dedicado a la contextualización de la experiencia, en él se hizo necesario hacer una diferencia entre lo que se entendía por contexto y entorno, permitiendo aclarar la utilidad investigativa de ambos términos que generalmente se utilizan de forma indistinta; de esta manera, se pudo recoger la interpretación que los actores hacían de su ambiente educativo en interacción con el mismo, el sentido y significados que le atribuían a la experiencia de manera puntual. Además, se tuvo un panorama más claro de la situación educativa, ya que se pudo desarrollar una mejor observación de los vínculos y relaciones, teniendo en cuenta lo observado y lo que narraban los actores. Este capítulo sirve además para ubicar mejor al lector.

Posteriormente, el *capítulo cuatro* se centró en el aspecto metodológico de la investigación; en este fue oportuno considerar el método etnográfico como principal enfoque, encaminado a una etnografía interpretativa que permitió asociar diferentes técnicas cualitativas para ser aplicadas a partir de las necesidades que el ejercicio investigativo fue mostrando.

En el *quinto capítulo* encontramos, en primer lugar, una síntesis de lo que fue la experiencia personal de acercamiento a la práctica, que inició de forma casual y desembocó en un proceso de investigación. El segundo apartado, presenta una revisión histórica de los periodos más importante en el proceso de consolidación del grupo de teatro y su propuesta artística educativa. Tanto en este capítulo como en el de contexto, se exponen las ideas más substanciales que se lograron construir a partir del ejercicio etnográfico.

Finalmente, en el *sexto capítulo*, se puede hallar el análisis de los datos e información encontrada alrededor de la práctica educativa en *Fantomas* y los aspectos más significativos de acuerdo a los objetivos del trabajo, estos procuraron siempre estar contrastados en relación con los referentes teóricos, enriqueciendo la comprensión e interpretación de dichos hallazgos; así mismo, se realizan las conclusiones más relevantes que este proceso de investigación permitió evidenciar. En última instancia se adjunta la respectiva bibliografía y anexos.

CAPÍTULO I

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA



Foto collage n° 3: *Fantomas* en evento Institucional. Ed. Digital TIT@³
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

La educación a nivel general viene atravesando grandes cambios en su concepción, desarrollo y práctica. En la escuela no es la acepción; la enseñanza y el aprendizaje tradicional en sus diferentes niveles han sido cuestionados como meras formas de transmisión, recepción y aplicación de conocimientos estandarizados. Tal como lo critica Paulo Freire⁴ (2005) al denominar este tipo de instrucción como “educación bancaria”, dado que se estima que la enseñanza formal proporciona conocimientos pre-elaborados dirigidos a hacer de los sujetos meros receptores y reproductores de ideas generalizadas. Sin embargo, se está intentando orientar hacia nuevos modelos activos y participativos que posibiliten nuevas estrategias pedagógicas, como el aprendizaje basado en proyectos de Kilpatrick (Orellana, 2010), el aprendizaje por problemas⁵, o el currículo integrado desde Torres, (s.f) por mencionar algunos, con los cuales, las prácticas educativas sean enriquecedoras y renovadoras.

³ *Fantomas* participando con una comparsa de animación en la inauguración del evento institucional, proyecto para la educación digital TIT@ en el INEM

⁴ “La educación se convierte en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse el educador hace comunicados que deposita en los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan” (Freire, 2005. P. 78)

⁵ Es un método que no tiene un autor principal, se empezó a desarrollar en la universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos, escuela de medicina; y en la universidad de McMaster en Canadá en la década de los sesenta. Información consultada en: <http://www2.uca.es/ordenacion/formacion/docs/jifpev4-documentacion.pdf>

El actual sistema educativo de nuestro país viene implementando cambios tanto en la concepción como en la ejecución de nuevos planes educativos, aspirando hacer de los espacios de formación experiencias significadoras. Proponen realizar clases complementarias en horarios ampliados, conocidas como jornadas extendidas, por ejemplo: actividades de danzas, teatro, deporte, música, etc. Generando espacios en las cuales se involucren diferentes saberes que mejoren y oxigenen los procesos y contenidos curriculares.

Según el Ministerio Nacional de Educación MEN (2012)⁶, en su plan nacional de desarrollo ley 1450 del 2011 art. 144 contempla: promover el desarrollo de proyectos escolares extendidos, fortalecer y ampliar las jornadas escolares complementarias que permitan mejorar las competencias básicas, disminuir la vulnerabilidad de los estudiantes y promover la convivencia. Además, orientar pedagógicamente la utilización del tiempo libre.

Estos nuevos enfoques educativos se espera que apunten metodológicamente a que se puedan construir desde situaciones vivenciales. Las posibles estrategias, advierten fuertemente la necesidad de actividades lúdicas que permitan a sus participantes concebir y transformar los contextos de enseñanza-aprendizaje en espacios de gozo educativo,⁷ en los cuales el contenido se erija desde las necesidades reales del educando.

No obstante, la mayoría de los procesos que plantean la acción lúdica dentro de estos modelos educativos flexibles son orientados de manera instrumental, como sucede con los planes o Proyectos Educativos Institucionales PEI⁸ (MEN, 1994) que adhieren a los currículos ciertos dinamismos artísticos o deportivos para cumplir con las exigencias

⁶Información consultada en: http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-310052_archivo_pdf_31_julio_p4.pdf Pág. 6,7

⁷ Hugo Assmann (2002) Destaca la importancia de vincular las experiencias vitales de los sujetos a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela o en los espacios educativo, trasformando las relaciones y los espacios de formación de los individuos en espacios de *placer educativo*.

⁸ El decreto 1890 de 1994 que reglamenta la ley 115 de 1994. Por la cual se establece los criterios y aspectos pedagógicos y organizativos generales de la educación. Tiene en cuenta en el capítulo III, lo concerniente a los PEI, (proyecto educativo institucional); en los artículos 14, 15, 16 y 17 se establecen los aspectos sobre los contenidos, adopción, obligatoriedad y reglamentación respectivamente. El artículo 14 que establece los contenidos, advierte en el parágrafo 6 lo relacionado a “*Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos*”. Información consultada en: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf

de los programas. Estas actividades se convierten en reproductoras y transmisoras de más conocimientos y competencias, acrecentando los contenidos escolarizados ya existentes, esto, debido a que están frecuentemente desligadas de los intereses y necesidades reales de los participantes. Dichas situaciones se prestan regularmente como fórmulas exactas para intentar dar solución a problemas de atención, motivación o de convivencia y agresividad en la escuela, tergiversando la intención real de las propuestas pedagógicas que han surgido, de concebir los espacios educativos, en experiencias vitales desde donde se piensen y construyan nuevas formas de aprender y enseñar.

La instrumentalización casi instintiva de estas propuestas, perpetúa de manera “involuntaria” al parecer, la intención mercantilista y utilitarista de los modelos educativos tradicionales, orientando los contenidos educativos de estas nuevas iniciativas pedagógicas a las necesidades del sistema laboral, que termina incorporando al mercado personas capacitadas técnicamente en nuevas exigencias del sistema mundo; de esta manera se acaba formando sujetos que responden a un requerimiento de los nuevos mercado y no a una necesidad de la realidad en la vida cotidiana de las personas, impidiéndoles enfrentarse y concebir la misma de manera crítica y creativa.

En respuesta a esta tendencia instructiva desenfocada, se vienen gestionando procesos autónomos tanto en el ámbito institucional como comunitario que intentan revertir dicha propensión. De las experiencias comunitarias conocidos localmente se destaca el proceso de la Corporación Teatro Casa Naranja (2015)⁹ y la Fundación Alfombra Mágica (2015)¹⁰ en el barrio poblado I de Cali, y la asociación teatro popular vivo callejero *Fantomas*¹¹ en el colegio INEM Jorge Isaacs como experiencia que se da a la par en un entorno institucional, pero con carácter popular; en ellas se considera lo

⁹Corporación con reconocimiento regional que trabaja en procesos artístico educativos gratuitos para niños, niñas y jóvenes en el barrio El Poblado de la comuna 13, sector de Agua Blanca de la ciudad de Cali; cuenta con su propio espacio de teatro donde vinculan el arte a las necesidades educativas del contexto. Información consultada en: <http://corporacioncasanaranja.weebly.com/quienes-somos.html>

¹⁰ Trabajan rescatando el espacio de la calle como lugar de encuentro comunitario con población infantil y juvenil en diferentes estrategias educativas. Información consultada en: <http://fundacionalfombramagica.blogspot.com.co/>

¹¹ Este es la figura que toma actualmente la experiencia que se decidió investigar; Sin embargo, el proceso se conoce como teatro Fantomas. La connotación de “asociación” es una representación política que le permite participar en diferentes escenarios; el perfil institucional del colegio los restringe a unos escenarios específicos, desconociendo su trayectoria formativa y proyección vocacional, siendo asociación es posible participar en diferentes festivales y les da la posibilidad además de sobrevivir económicamente. No obstante para este trabajo nos dirigiremos a la experiencia como históricamente se ha definido, bajo el nombre de Fantomas.

lúdico como parte fundamental de la dimensión humana en todos sus ámbitos. Se piensan, desarrollan y viven propuestas educativas de base, como parte de una forma de resistencia frente a la cotidianidad abrumadora de los diferentes espacios sociales y educativos, una manera urgente de interaccionar y crear vínculos en los lugares habituales a través de estas propuestas educativas alternativas. Dichas experiencias apuntan a dimensionar la educación como espacio y medio para la construcción del gozo vital y creativo de las personas en situaciones y lugares inimaginables.

Podemos concebir dichas experiencias dentro de los planteamientos de Pestalozzi (s.f)¹² acercándolas a sus ideas y sugerir que: Corporación Teatro Casa Naranja, Alfombra Mágica y teatro *Fantomas*, desarrollan métodos de autonomía en los que los sujetos en su proceso de aprendizaje generan actividades que se convierten en situaciones transformadoras de estos y la realidad de manera significativa. Por lo tanto, se observa que sus búsquedas se orientan hacia una pedagogía naturalista, según Pestalozzi (s.f), donde los componentes educativos se vuelven instrumentos en las manos del pedagogo, generando el ambiente y las condiciones necesarias para que el proceso de educarse se desarrolle de manera coherentemente placentera en determinados espacios.

Considerando la importancia de conocer más a fondo el proceso educativo de dichas experiencias, se decidió tomar como foco de estudio la práctica artístico-educativa del grupo de teatro *Fantomas* del Instituto de Enseñanza Media Diversificada, colegio INEM “Jorge Isaacs” de Cali, que desde el 2007 viene implementando una propuesta de formación flexible en este ámbito de las artes, desarrollada en su respectiva sede principal. Se resalta además, que en dicho espacio se propone el uso de los zancos como elemento lúdico para ampliar su visión educativa en torno al teatro popular. Cabe resaltar que sus actividades se realizan por fuera del currículo académico dentro del plantel, pero comparte intereses cercanos al enfoque educativo de la institución.

Se pudo ver además, que en la práctica se construía e implementaba un espacio de formación artístico con un nivel de autonomía no habitual por parte de los estudiantes y el profesor mentor que acompaña este proceso. En este sentido, surgió la inquietud de

¹² Información consultada en: <http://pestalozziispei.blogspot.com.co/p/pedagogia.html>

analizar en qué medida la participación activa de los estudiantes y el profesor que dirige esta formación escénica, había permitido construir un contexto educativo que abarcaba sus expectativas más allá del aula y el modelo curricular o pedagógico presente en el colegio.

Siendo así, la naturaleza del trabajo de investigación, se ubicó tanto en el aspecto formal como el informal educativamente hablando, considerando los espacios de construcción de sentidos, significados y el diálogo de saberes, como elementos de autoformación presentes en los cuales se fijara una mirada matizada considerando la margen pedagógica, así, comprender mejor el nivel de aprendizaje en estos procesos que habitualmente se escapan al entendimiento del sistemas de regulación y control del conocimiento. En consecuencia con estas ideas, se propuso atender principalmente al estudio de la educación artística y lo lúdico en la escuela actual, que en los últimos años viene acompañado de la urgencia de encontrar respuestas frente a la crisis educativa institucional, dirigiendo la atención a los procesos alternos que emergen en medio de estas dificultades.

En este sentido, observar dicha experiencia constituiría una importante fuente de conocimiento frente a este tipo de acontecimientos educativos. Los aportes que derivaran de esta investigación podrían brindar pistas conceptuales y prácticas a los desafíos pedagógicos, y quizás estructurales, de las necesidades formativas actuales en el ámbito escolar y no escolar¹³. Por tanto, este trabajo se consideró viable y vigente para el interés educativo general y principalmente del educador popular que “interviene” en diferentes contextos educativos. Es por esto que *Fantomas* en su quehacer artístico informal y escolar, pudo verse como un espacio de formación con carácter exponencial dentro de la educación popular, prestándose para analizar lo que parecían ser nuevas dinámicas y tendencias que se vienen tejiendo en las instituciones educativas hoy en día.

¹³ Para el caso de esta experiencia, teniendo en cuenta el contexto, se puede entender el ámbito escolar y no escolar, en relación con la educación formal e informal respectivamente. En este sentido, la Ley general de educación en su artículo 10. Define y entiende como educación formal “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos”. Y el artículo 43 define como educación informal “todo conocimiento libre y espontáneamente adquirido, proveniente de personas, entidades, medios masivos de comunicación, medios impresos, tradiciones, costumbres, comportamientos sociales y otros no estructurados”. (Ley 115; 1994).

Desde esta perspectiva se planteó el siguiente interrogante que facilitó orientar el trabajo, proponiendo un objetivo general claro dentro del horizonte investigativo; por tanto, se consideró tener como punto de referencia la siguiente pregunta:

¿De qué manera se puede reconocer el uso de los zancos como una práctica artístico-educativa y escenario de educación popular en el grupo de teatro *Fantomas* del colegio INEM de Cali?

Esta primera cuestión, propició otras inquietudes que posibilitaron pensar y construir la formulación de los objetivos prácticos o de acción para desarrollar el trabajo de campo, las cuales fueron base para el proceso metodológico. Las preguntas derivadas fueron:

¿Históricamente, qué elementos significativos se pueden identificar en el proceso de consolidación del grupo de teatro *Fantomas*, como parte de su propuesta educativa?

¿Qué elementos de educación popular que propicia *Fantomas* se pueden reconocer como parte de la construcción de su estrategia educativa?

En relación con estas inquietudes se procedió a definir los objetivos del trabajo, quedando plasmados de la siguiente manera:

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo general

- Comprender el uso de los zancos como una práctica artístico-educativa y escenario de educación popular a partir de los sentidos que le atribuyen los actores del grupo de teatro *Fantomas* del colegio INEM de Cali.

1.2.2 Objetivos específicos

- Identificar en términos históricos y actuales el proceso de consolidación del grupo de teatro *Fantomas*, como escenario de educación popular.
- Reconocer los elementos de educación popular que propicia *Fantomas* en la construcción de su estrategia educativa.

CAPÍTULO II

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA



Foto n°4: Formación escénica *Fantomas* (2017)¹⁴

2.1 Sobre el estado del arte

La implementación de los zancos como elemento lúdico dentro de las actividades que desarrolla el grupo de teatro *Fantomas*, del colegio Inem de Cali, fue abordada inicialmente como punto de referencia para orientar el tema del presente trabajo; posteriormente se nutrió mediante una búsqueda de documentos investigativos a fines, con el propósito de tener una mirada amplia que situara mejor el objeto de estudio. En este sentido, se consultaron algunas investigaciones relevantes en la bibliografía disponible en relación a la temática en cuestión.

Entre los primeros documentos consultados se encuentran el de Gonzales (2011) quien se centra en la indagación histórica de esta práctica como parte de una expresión popular con diferentes raíces y matices culturales alrededor del mundo. Es un trabajo compilatorio que intenta recoger el origen e historia de los zancos, descripción del material que se utiliza para su elaboración, modalidades y reglas de dicho conocimiento;

¹⁴Estudiantes del INEM iniciando el proceso de formación teatral en *Fantomas* (2017)

resalta esencialmente esta actividad como un juego tradicional popular y patrimonio inmaterial de la humanidad¹⁵.

Otro documento, es del autor Lázaro (2001) el cual destaca la importancia de la psicomotricidad en los conocimientos circenses con zancos específicamente. Este investigador lleva sus hallazgos al contexto de las clases de educación física en una escuela pública de la localidad de Andorra, provincia de Teruel (España). Como resultado, la investigación cuestiona la noción de equilibrio usual dentro de la disciplina que estudia lo psicomotriz en la educación tradicional.

Aunque no son los referentes históricos ni los fenómenos motrices de esta actividad en la educación lo que nos interesaba abordar, estos hallazgos contribuyeron con elementos muy importantes para comprender un poco más los procesos de aprendizaje en los que se involucra la práctica con zancos. Los estudios de Gonzales (2011) y Lázaro (2001), fueron valiosos además para reconocer diferentes enfoques del tema, sin embargo, se alejaban de la visión de este trabajo, dado que lo que se pretendía indagar estaba más cercano a una perspectiva de las relaciones humanas presentes en los espacios de formación, la manera de tejer vínculos y las nuevas formas de ser y hacer en espacios de construcción de conocimiento en los que se implementaran los zancos como herramienta lúdica.

¹⁵ Según el texto de Gonzales (2011) podemos ver que: Los zancos han sido un elemento reelaborado y utilizado de diferentes formas durante la historia de distintos pueblos alrededor del mundo, aunque no se sabe con certeza su origen, diferentes estudios hacen su rastreo en el siglo VI antes de Cristo; aparecen en diferentes regiones y culturas; en África, utilizados por tribus de Nigeria y el pueblo Punu localizado entre el Congo y Gambón y los Yoruba de Costa de Marfil. En Asia, Japón, donde antiguos campesinos atravesaban los campos cubiertos de nieve, en América, aparecen en decoraciones de templos mayas y en el capítulo XIII del Popol Vuh; en Europa su utilidad aplicada en las landas francesas del S. XVII; en Roma imperial conocidos como “los grallae”, posteriormente en el desarrollo del teatro. Y así muchos otros pueblos desaparecidos y que permanecen muestran datos de la práctica de este elemento en sus culturas. Esencialmente, han sido utilizados como elementos de trabajo, sin embargo se destaca su función ritual, lúdica y recreativa en la historia. Se constituye como un patrimonio inmaterial de la humanidad así como los conocimientos que se desarrollan a través de esta actividad; están más relacionados en la actualidad al arte circense y el teatro de calle. Hoy por hoy, este elemento de juego, es utilizado para desarrollar actividades laborales dándole un valor práctico en el campo y la construcción o adaptando su uso artístico de manera estratégica en el mercado laboral, principalmente desde la publicidad. A nivel educativo se viene reconociendo su utilidad en los procesos lúdicos con enfoques flexibles, y a nivel escolar se han ensayado estrategias lúdicas acomodando su implementación en el área de la educación física. En los grupos o colectivos que surgen en las ciudades en donde se abordan el arte como medio de expresión, también es reconocido y utilizados para diferentes propósitos, ya sea de animación, de integración, etc. Por consiguiente cabe notar que los zancos son por excelencia un material didáctico y su uso lúdico es innegable. (pág. 4,5,6...20)

No obstante, con la intención de no divagar en el universo de los temas afines, se consideró pertinente focalizar la búsqueda en trabajos que contuvieran dimensiones puntuales como: experiencias donde se generaran *procesos artístico-educativos*, que posiblemente contuvieran *estrategias lúdico-pedagógicas*, y en las cuales se implementaran *técnicas circenses (ubicando el uso de los zancos como parte de estas técnicas)*. Características similares a las presentes en *Fantomas*. La revisión de los documentos que contuvieran tales dimensiones, se delimitó a dos aspectos: experiencias en contextos escolares, y experiencias en contextos no escolares. Las cuales se relacionaron a continuación:

2.1.1 Experiencias en contextos escolares:

Después de reducir y precisar el universo temático, se logró encontrar en la línea de los contextos escolares, dos investigaciones realizadas desde una perspectiva flexible de la educación. Ambas exploran las posibilidades pedagógicas de las *prácticas circenses en la escuela*.

La primera es una monografía de pregrado realizado por Huertas (2011/2012). En el estudio se analiza la intervención educativa a través de las habilidades circenses en el ámbito escolar. Fue importante ver en este trabajo la relevancia que la autora le daba a lo que se entiende como lúdico en las “obligaciones” extra académicas¹⁶. También, se considera que “*dichas actividades son un recurso importante en la formación integral del niño, buscando demostrar que las actividades extracurriculares, como las circenses, tienen un interés educativos*” (Huerta de Aza, 2011/2012; pág. 4). Aunque el trabajo se centra en manifestar la importancia educativa de estas actividades, que de hecho desde la perspectiva de la educación popular se consideran un acierto pedagógico, dicha indagación dejaba un poco de lado la construcción de sentido que realizan los sujetos vinculados al proceso y sus autonomías, aspecto que se consideró relevante revisar dentro de la metodología en la observación etnográfica abordada en *Fantomas*. Aunque un poco corto en aportes para el interés investigativo, el documento, orientó notoriamente la búsqueda frente al tema de interés.

¹⁶ Tradicionalmente la escuela no ha visto la necesidad y responsabilidad de integrar y reconocer estos espacios y actividades como fuente de enseñanza-aprendizaje alternativa o complementaria dentro del currículo escolar.

La segunda investigación consultada que se desarrolla en este contexto, es la realizada por Castillo y otros (2012), la cual aborda la perspectiva de las significancias que no se ve desarrollada en Huertas (2011/2012). El documento resalta la relación y significado que le otorgan los estudiantes y docentes de primaria a las prácticas circenses que se desarrollan en el marco de una clase de educación física en una escuela en Chile. Los autores centran su mirada en la re-significación que emerge de las concepciones y vivencias de los sujetos participantes de las actividades artístico-circenses, propuestas como complemento para las clases en el área de deporte. La exploración muestra por un lado que el currículo escolar carece de espacios para el desarrollo y despliegue de éste núcleo temático, y por otro lado, permite observar paradójicamente lo pertinente de estas actividades artísticas dentro del modelo curricular en la disciplina, que tradicionalmente orienta estas actividades a espacios denominados extracurriculares.

Observamos en ambos estudios, Huertas (2011/2012) y Castillo (2012) que, aunque con ciertas diferencias en su enfoque investigativo, se ubican en una realidad escolar en la cual media el currículo, intentando vincular sus propuestas y hallazgos a este aspecto puntual; en contraste con la experiencia en *Fantomas*, esta situación no es un factor determinante para desarrollar el proceso o proponer e implementar una estrategia educativa alternativa. Sin embargo, fue importante ver que dichas prácticas comparten también algo de similitud con la actividad que se efectúa en el espacio escolar de teatro del colegio INEM. Tanto en los documentos citados, de Huertas y Castillo, como en la práctica de *Fantomas*, vemos claramente que se involucran elementos de las *habilidades artístico-educativas* que podemos reconocer como actividades *lúdico-pedagógicas*; a pesar de esto, la diferencia de sus aspectos yace en los niveles de autonomía que se ejercen y desarrollan en cada una de las prácticas, asunto que se consideró importante revisar en otras experiencias. Lo que llevó a poner nuestro foco de atención en otros espacios educativos.

2.1.2 Experiencias en contextos no escolares

De esta manera, en la línea de contextos no escolares, se destacó en un primer momento un documento encontrado en la revista *Nómada* en el cual Daza (2008) explora el mundo de las resistencias juveniles desde los espacios de poder no tradicional

como el de las organizaciones artísticas, vinculando a la investigación la importancia de las *estrategias lúdicas* en dichos espacios. El autor analiza los procesos de resistencia frente a la dimensión pedagógica que se observa en ellos. El estudio muestra la particularidad de las organizaciones para re-significar la esfera política desde sus propios intereses y simpatías, llegando a concluir que lo que se ve a primera vista en estas organizaciones, no es lo que son en realidad, subyacen entonces asuntos que son propios de cada organización, y por consiguiente se movilizan particularmente las estrategias educativas.

Por un lado, el documento amplía el conocimiento que se ha tenido en relación al tema de las organizaciones culturales y las motivaciones que emergen en estas experiencias artísticamente definidas. Por otra parte, la investigación contiene cierta importancia desde el punto de vista de las autonomías organizacionales, sin embargo, el trabajo tiende a enfocarse en asuntos estructurales y de poder. Nuestro interés en esta revisión, fue ubicar más la atención en las relaciones que se dan en la construcción de esas autonomías, no es que dicho trabajo no lo abordara, sólo que de entrada llevaba a un cuestionamiento claramente político que no era la prioridad por el momento. La intención era además, superar la visión mecanicista de los poderes en pugna¹⁷ que se dan en los espacios sociales y culturales actuales como la escuela, sin desconocerlos, y centra la atención en las relaciones y dinámicas educativas que se tejen más allá de este panorama, sin delimitar radicalmente el contexto.

En un segundo momento, se encontró en esta perspectiva no escolar, dos estudios elaborados por Infantino (2010-2011). El primero, centra su mirada en las prácticas, representaciones y discursos de corporalidad de los jóvenes artistas circenses callejeros en Buenos Aires. El segundo, sitúa su atención en la redefinición del rol laboral de los sujetos que participan de dichas prácticas. Ambos documentos abordan los modos en los que los jóvenes artistas circenses, a través de sus propuestas y corporalidad, constituyen “*expresiones identitarias*” por medio de las experiencias que

¹⁷Entendemos estos poderes en pugna, como la luchas que se dan en los procesos educativos tanto en contextos escolares como no escolares, donde se desarrollan propuestas a través de las prácticas pedagógicas, re-significando y redefiniendo las dinámicas y el control de los saberes en dichos espacios, para la apropiación o construcción de los conocimientos.

circunda su entorno *artístico-laboral*¹⁸, componiendo sus propios estilos, definiciones y significados de estas experiencias.

Fue importante para el interés de la presente investigación, acercarse a esta perspectiva que plantea Infantino (2010-2011) desde la mirada del contexto escolar, más precisamente a las *prácticas educativas extracurriculares* que se dan en el espacios *artístico-educativo* de *Fantomas*, para analizar cómo este tipo de dinámicas podían indicar la manera cómo se componen los *cuerpos educados* en dichos espacio, cómo se generan o construyen nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje teniendo en cuenta estas formas de negociación, relación y comunicación en medio de un modelo educativo tradicional presente en la escuela.

En este sentido, los estudios de Infantino (2010-2011) plantean dos aspectos importantes que se tuvieron en cuenta: a) el papel que juega el cuerpo en las dinámicas de identidad artístico-educativa, y b) la transformación del sentido, las relaciones, el rol social, las necesidades y expectativas de los sujetos que participan en un contexto educativo como el de *Fantomas*, que tiene ciertas similitudes al tejido socio-cultural en donde ejercen su actividad los sujetos que estudia Infantino; prácticas artístico-laborales versus prácticas artístico-educativas en entornos “definidos”.

Ahora bien, esta experiencia de teatro se diferencia de otras prácticas similares por presentar en sus aspectos pedagógicos claramente una autonomía que se inscribe en un escenario que no podemos definir por el momento ni fuera o dentro del aula, en la cual a la vez se teje una interdependencia con el establecimiento escolar. A diferencia de las investigaciones de Huerta (2011/2012) y Castillo (2012), en la observación que se hacía de *Fantomas*, se pretendió por un lado comprender el ejercicio educativo y la manera como los sujetos llegan a un conocimiento particular en torno a las dinámicas “extra académicas”. Por otro lado, descubrir desde su propia mirada, las propuestas que emergían a partir de su elaboración de saberes edu-populares presentes en la experiencia

¹⁸ La corporalidad se constituye en uno de los medios de expresión identitaria en tanto un grupo social puede componer, a través de sus experiencias corporales, sus propios estilos artísticos, su propia definición de práctica artístico-laboral, su propio cuerpo legítimo; esos cuerpos pueden por momentos disputar y/o reproducir concepciones hegemónicas de corporalidad, proponiendo la necesidad de pensar estos procesos de manera dinámica, prestando atención tanto a los mecanismos de poder como a su contraparte, los sujetos que negocian, cuestionan y/o resisten (Infantino, 2010. Pág. 49)

misma. De esta manera se considera que las investigaciones hechas por Infantino (2010-2011) aportan y clarificaban más al objeto de estudio de este trabajo.

Finalmente, los hallazgos que se produjeron en la revisión bibliográfica preliminar, orientaron y motivaron notoriamente el interés investigativo. No obstante, se considera que desde la Educación Popular es un tema sin explorar, lo que puede sugerir que este trabajo abre un nuevo campo de estudio para la profesión. Se reconoce también, que el ejercicio investigativo, al partir de una reducida base documental y de conocimientos frente al tema, se hizo más exigente y arduo. En este sentido, el presente documento puede tomarse de manera sugerente para contribuir al conocimiento tanto del área de estudio de la educación en general, como de la educación popular de manera particular, y por supuesto como aporte a la experiencia misma indagada, generando que los actores puedan acceder mejor a comprender lo que hacen desde esta mirada.

2.2 Marco teórico

En este apartado se encuentra un esbozo de los referentes teóricos de este trabajo. Cabe señalar, la relevancia de los planteamientos constructivistas de Vigotsky (1995, 2009) aplicados a la psicología de la educación, los cuales son pertinentes a los postulados de los demás autores consultados, esto debido a que en su mayoría se los puede situar dentro de la corriente constructivista, y sus aportes al trabajo se complementan de manera notoria.

Considerando lo anterior, para enriquecer la mirada de Vigotsky, se retomaron posteriormente otras generalidades teóricas que permitieron definir un marco teórico que sirvió de referencia para el estudio, el cual diera cuenta de los procesos de educación popular en la enseñanza y aprendizaje del teatro de zanqueros. Entre estas nociones tenemos: Las prácticas vitales en los espacios de formación; para enriquecer esta perspectiva se retomaron elementos conceptuales desarrollados por autores como Hugo Assman (2002) con la idea del placer como dimensión vital en los procesos educativos, y el currículo integrado elaborado por Torres (s.f), quien menciona la importancia de la integración del currículo escolar a las necesidades reales e idiosincráticas de los educandos en estos procesos. Posteriormente se revisó la concepción de lo lúdico que atraviesa la naturaleza misma de la práctica de *Fantomás*, articulada a las dimensiones del ser - desarrollo humano y necesidades educativas-; En

esta línea se retomaron las ideas proporcionadas por Michelet (1986), Gandón (s.f) y Huizinga (2007) brindando con ello un panorama amplio sobre este aspecto en la educación.

Las nociones sobre lo lúdico aportadas por los anteriores autores son complementadas a la luz de la perspectiva de la Educación Popular, a partir de la mirada brindada por Algava (2006). Este autor ofreció pistas para entender las *estrategias lúdicas* como parte de las propuestas abordadas en la Educación Popular.

Finalmente, se consideró importante analizar la experiencia de *Fantomas* a través de las contribuciones hechas por la recreación desde el enfoque de la educación popular a partir de las ideas elaboradas por Mesa (2008) quien propone dentro de este ámbito, ver los procesos lúdicos como mediación pedagógica, destacando dentro de su mirada, para nuestro interés, el valor de los lenguajes lúdico-creativos en dichas prácticas educativas.

Este conjunto de nociones propuestas como marco interpretativo, fueron la base para abordar la experiencia de *Fantomas* desde referentes teórico-conceptuales que se consideraron pertinentes para vincular al caso. A continuación se exponen los descritos de manera más detallada.

2.2.1 El constructivismo en la educación

Ubicándonos en el campo educativo, la teoría de Vygotsky (1995) plantea un enfoque sociocultural orientado hacia los estudios del área del desarrollo psicológico de las personas. Según el autor, el ser humano es un ser social, se define en función de la interacción con lo otro y con los otros en un tiempo y espacio particular para cada individuo. El conocimiento se construye en ésta interacción sociocultural y el aprendizaje se da de forma recíproca; básicamente plantea que va de la mano del desarrollo humano teniendo en cuenta el medio en que ocurre. En este sentido, Vygotsky (2009) llama “*línea natural del desarrollo*” al proceso biológico que ocurre desde el momento en que nacemos, este fenómeno posee características genéticas determinadas; y “*línea cultural de desarrollo*” a los sucesos culturales y de experiencias sociales de cada individuo; ambas, según Dávila (2013) interpretando a Vigotsky, se complementan para establecer y entender el funcionamiento intelectual.

De esto nos interesa comprender que los procesos psicológicos de aprendizaje se dan primeramente en un ámbito social y luego personal, primero son “interpsicológicos” y luego “intrapsicológicos” primero se dan en interacción entre los sujetos, y se concretan en un ámbito individual posteriormente. Es decir, el desarrollo va de lo general a lo particular. Es importante entender también que para que este paso ocurra debe haber una interacción de los individuos en el ámbito social donde se da la posibilidad de aprendizaje. A este proceso o ámbito Vygotsky (2009) lo llamó “*zona de desarrollo próximo*” donde se encuentran otras personas que ayudan a resolver problemas que van del nivel interpsicológico al intrapsicológico, haciendo un “*acompañamiento*” como lo reafirma carrera (2001), para que la persona actúe con total independencia y responsabilidad de sus acciones.

Entrando un poco en detalle, tenemos que: en las habilidades interpsicológicas intervienen dos tipos de mediadores, las *herramientas* y los *símbolos*, (Carrera 2001, pág. 42) las herramientas como instrumentos técnicos y los símbolos como instrumentos psicológicos. Las primeras transforman los estímulos de aprendizaje que provienen del ambiente, que posteriormente el sujeto apropia por medio de los instrumentos psicológicos, los segundos, símbolos, conformados por signos o significados; estos dos dispositivos permiten el proceso interpsicológico. Esto se denomina “*Ley de la doble formación*”, en la cual el conocimiento es adquirido y procesado primero por las herramientas del ambiente y después reestructurado en la mente a través de los símbolos”, Dávila (2013. Pág. 6) interpretando a Vigotsky.

Ahora bien, para el caso de *Fantomas* como experiencia educativa, se puede establecer cierta relación con lo anterior, dado que es un espacio de aprendizaje en el que se propician diversos aspectos de esta teoría. Están presentes las herramientas, zancos e indumentarias teatrales y demás factores dentro de su propio ambiente o contexto artístico-educativo, que los jóvenes significan dándoles un contenido simbólico particular. Se puede ver también como interlocutor al profesor de teatro y otros compañeros con expectativas y conocimientos, una “*zona de desarrollo próximo*”, mientras experimentan su experiencia educativa adolescente; todo esto va tomando forma y sentido particular para cada uno de ellos y para el grupo, como proceso inter e intrapsicológico. De esta manera, se observa que los dos mediadores que intervienen en la obtención de habilidades intelectuales serían el espacio de formación teatral con lo

que implica su enfoque popular, y el papel que le atribuyen a la práctica misma los jóvenes desde su participación formativa. Los planteamientos de la teoría Vigotskyana por lo tanto pueden verse reflejados en dicha experiencia.

Ahora veamos otros aportes conceptuales para entender este tipo de procesos intelectuales como experiencias educativas vitales.

2.2.2 La educación como experiencia de vida: El placer en la educación y el currículo integrado.

Para comprender el papel de la práctica artístico-educativa de *Fantomas* en este contexto desde una dimensión del ser, nos remitiremos a comprender que toda actividad humana lleva consigo un conocimiento, ya sea previo o en construcción. En este sentido, la práctica de los zancos en este grupo de teatro, entendida como un saber en la actualidad, se puede concebir desde esa relación que se teje entre experiencias vitales y procesos anclados a estrategias pedagógicas flexibles.

Para hacer la desconstrucción de lo que esto significa, revisaremos primeramente los aportes de Assman (2002) quien menciona que la escuela no debe perder su función de crear conscientemente experiencias de aprendizaje vitales, afirma a la vez que no es la única instancia educativa, pero sin embargo entiende que ésta debe estar atenta a los hechos corpóreo-aprendiente de las personas; lo que implica desarrollar estrategias pedagógicas flexible.

Assman (2002) identifica además que los poderes económicos y políticos no pueden controlar los espacios de conocimiento, estos espacios desarrollan un grado de autonomía en el flujo de la información, siendo la dinamización de ellos la tarea política más significativa para el educador. En este sentido, se puede considerar que en *Fantomas* se aprovecha las filtraciones y descontroles de las culturas, de los lenguajes y las conductas, que plantea Assman (2002), para ocupar un espacio de forma creativa construyendo dentro de otro espacio su propia propuesta. El autor comprende que en este tipo de experiencias la meta será siempre vitalizar el tejido social, teniendo siempre clara la relación entre “*la potencia innovadora del conocimiento con la propia esencia creativa de la vida*” (Assman, 2002; pág. 27).

Es así como al igual que en la teoría de Vygotsky (1995), Assman (2002), considera que lo cognitivo y vital, vistos desde los espacios de formación como el de *Fantomas*, se encuentran en este centro que es la vida. Ante esta visión, propone que el *placer de aprender* no se debe inhibir, el potencial para crear y la apertura para compartir no se dan bajo órdenes e imposiciones, debe surgir como mezcla de todos los sentidos; el *aprendizaje* se entiende como *proceso corporal*, por lo tanto todo *conocimiento* tiene una *inscripción corporal*, de esta manera adquirirlo traerá *placer*.

En este sentido, los *deseos de vida* que se traducen en las *formas de búsqueda de placer en el conocimiento*, deben entonces ser potenciados por la educación, considerando que en este proceso se transforman los significados y se entiende que esa *morfogénesis* tiene que ver con el hábito del gozo. (Assman, 2002. Pág. 31-33) De ésta manera, no se trata de desvirtuar la necesidad de la instrucción formativa e informativa de la escuela y sus procesos de enseñanza y aprendizaje donde se producen ideas, sino, darle su valor esencial a cada práctica educativa.

Ahora bien, Assman (2002, Pág. 30) citando a Restrepo (1995) indica la necesidad de estímulos sociales para potenciar la estructura mental de los individuos y desarrollo de la comprensión, el autor reconoce que en las sociedades se prioriza el estímulo de ciertos sentidos de acuerdo a las necesidades de los que manejan el poder, orden social y cultural, condicionando ciertas formas de aprendizaje y por ende condicionando los conocimientos. De esta manera, el educador debe desarrollar un rol importante al momento de generar estímulos que permitan una “*Zona de Desarrollo Próximo*”, un puente¹⁹ dialógico entre contenidos que tienen que ver con la acumulación de experiencias vitales, y lo que Assman (2002) comprende como *placer educativo*, para que se construyan los conocimientos.

De esta manera, siguiendo el ejercicio de comprender el significado de lo que se entiende por procesos flexibles, desde la dimensión educativa extracurricular en la que se inscribe la experiencia en *Fantomas*, es importante revisar la noción de *currículo integrado* abordada por Torres (s.f), considerando que dicho enfoque permite hacer una

¹⁹Michelet (1986 pág. 121.) entiende esta idea de puente dialógico en sus consideraciones que hace sobre el propósito del juego dentro de la actividad pedagógica “entendido como el puente que une al niño a la vida más allá del recinto escolar”

observación más minuciosa sobre los procesos escolares que son modificados por una serie de dinámicas pedagógicas emergentes. Torres (s.f) indica:

La necesidad e interés del conjunto de estudiantes que coinciden en un aula y centro educativo se verán educativamente aprovechadas mediante un currículo integrado que respete la idiosincrasia de sus estructuras cognitivas en ese momento específico de su desarrollo. Así por ejemplo, la peculiaridad del pensamiento de niños y niñas hasta su adolescencia hace que un conocimiento integrado, o un programa interdisciplinario, puedan dar satisfacción a esos problemas concretos a los que día a día se debe responder, con los que se tiene en frente... Dentro de un enfoque de currículo integrado *el papel de la experiencia* en la educación es el *motor* del aprendizaje, *un currículo integrado es una estrategia pedagógica, además, de ampliación de las experiencias* (Torres, s.f, Pág. 3)

En la línea argumentativa del currículo integrado se define la necesidad de ofrecer al estudiantado propuestas de trabajo que respondan a sus necesidades e intereses, teniendo en cuenta que esto depende de contextos socio-históricos concretos. Siguiendo esta idea, quisimos ver el valor que en la práctica con *Fantomas* se le da a la acción de los jóvenes como punto de partida del aprendizaje. Fue importante analizar desde este enfoque la estimulación e interés que se tiene para la actividad educativa dentro de dicho grupo de teatro, sin que interviniera de manera decisiva el conocimiento que se presenta generalmente de forma disciplinar²⁰. Por lo tanto, entendemos que el currículo integrado no pretende generar una interdisciplinaridad, sin antes partir de un *contexto* y unas realidades que rodean a los sujetos; más que sumar conocimientos y relacionarlos, pretende *integrar experiencias y necesidades reales*. (Torres, s.f)

2.2.3 La Educación lúdica: la noción del juego en la educación.

Las nociones de Assman (2002) y de Torres (s.f) llevaron a preguntar por las *estrategias pedagógicas* que intervienen en estos contextos donde la educación se abre a otras posibilidades. De esta manera fue necesario acercarnos a otra dimensión que se

²⁰El currículo integrado no pretende presentar un mundo histórico, inevitable, sin actores que participen en su configuración, por el contrario, se trata de destacar el papel en la construcción humana del mundo. El problema central estriba en cómo promovemos y elegimos experiencias verdaderamente interesantes y, también, que esas opciones están condicionadas y seleccionadas por concepciones epistemológicas y opciones de valor que es imprescindible tener presentes. (Torres, s.f. Pág. 4)

involucra notoriamente con el objeto de estudio de manera indisoluble: lo lúdico. Entendiendo este aspecto más allá del simple juego, precisamente en las *prácticas lúdicas* en la escuela, intrínsecamente unidas a la persona del niño, niña o joven y de sus necesidades de aprendizaje: juego, libertad, actividad, tres términos que no pueden apartarse sin perder su sentido.

Es así que Michelet (1986) plantea dos paradojas que se dan en el ambiente escolar sobre la noción del juego; advierte que en este ambiente escolar para proteger la idea, se tiende a prohibir, confinándolo a un espacio determinado y a una población o etapa de desarrollo particular, sin embargo, sugiere que “es una actividad *libre* y gratuita”.

Para la autora otra paradoja es la posición igualmente extrema que considera el juego como la vía real de autoeducación del niño, llegando a plantear que inmiscuirse en el juego del niño es una violación a su personalidad; básicamente, que el niño aprende jugando solo y aprende todo, reivindicando su derecho al juego como única forma de educación. Se puede considerar el derecho al juego en cualquier caso, pero al igual que Michelet (1986) poniendo cuidado y ocupándose del niño y de cómo juega, acompañando cada proceso. No se trata de crear un abismo entre este y la enseñanza. En palabras de la autora:

Para apropiarse de algo tiene que haber algo que tomar; para crear, algo que transformar. Así, el juego no excluye, ni mucho menos el ejemplo, la palabra o las aportaciones didácticas, sino que modifica su aspecto. Lejos de suplantar a la enseñanza, el juego aparece como el elemento de una simbiosis necesaria con su contenido para aumentar su eficacia. (Michelet, 1986; p. 7)

Relacionando este aspecto con los planteamientos de Vygotsky se sugiere que la *zona de desarrollo próximo*, en este sentido, sería el espacio donde el maestro permite el juego sin imponerlo, sin controlarlo, pero sin actitud pasiva; por el contrario, debe posibilitarlo, proponerlo como dimensión de desarrollo, sin encarcelar a los jóvenes, niños o niñas en su “infantilización” en un sin propósito del mismo. Notoriamente, esta dimensión es para toda persona el medio esencial para la apropiación de la cultura, las técnicas y los conocimientos del mundo en que vive, en donde intervienen la relación

con los otros, incluso el maestro, de manera pedagógicamente acertada, como lo plantea Michelet (1986).

Sin embargo, vemos que el maestro ha sido enseñado a pensar en términos “cartesianos”, Michelet (1986). Para él, la enseñanza sólo se realiza en un terreno “claro”, el de lo consciente, por lo demás, reducido. Ahora bien, en el ámbito del juego hay una parte muy substancial de procesos inconscientes y de simbolización, que contiene además importantes características. Según Gandón (s.f):

Es **Libre**, porque no es dirigida desde afuera, se autor regula; **Voluntario**, resultaría imposible obligar a alguien a jugar; **Improductivo**, no produce bienes y no es útil en el sentido común del término ni tiene finalidad extrínseca, solo un fin en sí mismo; **Reglado**, porque está sometido a leyes propias acordadas y aceptadas por sus participantes, que suspenden momentáneamente las leyes ordinarias; **Ficticio**, aunque su realidad guarda cierta conexión con lo que no es juego, es una combinación de datos reales y fantaseados; **Separado**, porque se circunscribe a ciertos límites de espacio y tiempo precisos determinados de antemano, dentro del espacio y tiempo reales pero bien diferenciados; **Incierto**, la incertidumbre de no conocer el resultado de la acción es algo que lo hace tan atractivo porque mantiene al jugador en desafío permanente tratando de descubrir y resolver alternativas; **Placentero**, produce placer, tiende a la diversión. El placer es propio de la acción (Gandón, s.f, pág. 1)

En este sentido, este autor retoma lo propuesto por Huizinga (2007) que considera que:

El juego es una acción u ocupación libre, que se desarrolla dentro de límites temporales y espaciales determinados, según reglas absolutamente obligatorias, aunque libremente aceptadas, acción que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente (Huizinga, 2007. Pág. 45,46)

Considerando lo anterior podemos comprender que desde esta perspectiva, el juego como elemento lúdico involucra necesariamente no solo las necesidades educativas del que lo desarrolla (educando) , sino las habilidades pedagógicas del que lo posibilita y potencia (educador). Respecto a esto el MEN (2014) indica:

En el juego hay un gran placer en representar la realidad vivida de acuerdo con las propias interpretaciones, y por tener el control para modificar o re significar esa realidad

según el deseo del que juega. Las niñas y los niños representan en sus juegos la cultura en que crecen y se desenvuelven; la riqueza de ver el juego desde esta perspectiva permite aproximarse a su realidad y a la manera en que la asumen y la transforman. (MEN, 2014. Pág. 21)²¹

De esta manera, aproximarse al juego de manera pedagógicamente acertada implica como se ha dicho, necesariamente una estrategia. En el siguiente apartado se sugiere la manera para entender esas estrategias lúdico-educativas desde el enfoque de la educación popular.

2.2.4 Las estrategias lúdicas en la educación popular

El juego más allá de ser un medio de estímulo educativo, es para el quehacer de la educación popular, una forma de comunicación con el mundo de los sujetos que juega, con la realidad de los actores: un *diálogo*. Entendido así, la definición de lo lúdico se quiso complementar con lo que plantea Algava (2006), el cual entiende la noción de juego como ese lugar común donde ocurre el fenómeno educativo de forma particular, de manera espontánea, en la cotidianidad de las personas y no como hecho programado. Este autor reconoce que desde la Educación Popular, la implementación de técnicas como *estrategias lúdicas* difiere de las experiencias de “tecnicismo” ya que las primeras ocupan en los procesos de educación popular una perspectiva liberadora, incluso puede hacerse educación popular sin técnicas “participativa” (tecnicismos) porque estas no son en sí la educación popular, tampoco el trabajo en grupo, en círculo, ni generar espacios de asistencia, sin dejar de comprender que son parte importante de los procesos.

Es a través de estas “técnicas” (estrategias lúdicas) que se genera disposición al juego, se interactúa con las experiencias corporales: reír, cantar, saltar, conocer, llorar. Esto implica enormemente que un proceso educativo desde este enfoque, se transforme a una concepción liberadora y proyecto político de la Educación popular. De allí la necesidad de diferenciar como profesionales el papel que juegan las “técnicas” y “el juego” en las experiencias; Algava (2006) en relación a esto nos indica:

²¹ La dimensión del juego como enfoque pedagógico permite elaborar lecturas de la realidad de los sujetos y abordar a estos desde posibles estrategias lúdicas que este permite de forma muy natural.

Hay un estado creativo, un ser lúdico, una búsqueda de cimentar la política desde allí, como acto creador y colectivo. La subjetivación que produce el jugar, colabora con esta construcción. Jugarse implica siempre esa búsqueda, entre utópica y realista, que nos motoriza a hacer, a militar, a luchar (Algava, 2006, págs. 7,8)

Consecutivamente, en esta misma línea, Algava (2006) menciona:

La educación popular es una pedagogía de la reinención del poder. Esto implica la reinención de la producción, de los vínculos, de la educación, del lenguaje, de la alegría, de la fiesta y de la cultura (...) Rescatar la verdadera dimensión que tiene el cuerpo en el proceso del aprender-enseñar, devuelve el protagonismo, operativiza los debates, mejora las condiciones grupales, generan confianza, *construye la dimensión lúdica del aprender...* El proyecto político es el que sostiene, y del cual se generan las técnicas participativas, el juego y la alegría, ya que estas son parte del mismo. (Págs. 9,10)

Para ser más precisos, cuando se habla de una *estrategia lúdica educativa*, en la Educación Popular, se está diciendo que por medio del juego, no sólo como un elemento motivador instrumental, sino como una dimensión política – no politizada-inherente al ser, se busca transformar tanto el conocimiento, como la forma como se adquiere. Por tanto, la experiencia educativa deja de ser rígida, permite la flexibilidad en el proceso de construcción de experiencias de conocimientos vitales. Esta flexibilidad le da el ambiente, las circunstancias y los elementos necesarios para tejer relaciones que contribuyan a re-crear los espacios y re-significar las experiencias vitales, en este caso, escolares.

La intención de lo lúdico como estrategia educativa no es sólo una forma de animar el proceso de enseñanza aprendizaje, es incorporar creativamente este aspecto, transformar las experiencias de “juego” en un diálogo de saberes, conocimiento y aprendizaje, obligando a la pedagogía tradicional a repensarse estratégicamente desde los espacios cotidianos. Por lo tanto para el asunto de este trabajo se entiende lo lúdico como esa actividad que trasciende el juego como noción infantilizada o extra educativa, para formar parte de una dimensión “política” transformadora propia al ser, que permite construir con lo otro y el otro espacios de diálogo educativo, reelaborando las formas de aprender y enseñar de forma vital en situaciones educativas formales e informales, sin perder la alegría, el asombro y gozo.

2.2.5 La recreación como mediación pedagógica

Desde la recreación como proceso educativo, podemos comprender mejor la dimensión lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos van más allá de los contenidos curriculares preestablecidos por la escuela. En este sentido, la recreación propicia una *influencia educativa* o ayuda pedagógica en la cual tanto educador como educando construyen una vía de comunicación por medio del dialogo de saberes que permite visualizar y vitalizar los procesos educativos. Estos procesos deben tener en cuenta los contenidos culturales que emergen de las necesidades, saberes, intereses, conocimientos y dominios experienciales, orientados así nuevas formas de socialización y sociabilidad de los participantes (Mesa, 2008; pág. 4)

Ahora bien, los *mecanismos de influencia educativa* que intervienen en los procesos educativos (Coll, 1995) son entendidos y adaptados para la recreación guiada por Mesa (2008) en este contexto como *herramientas de mediación pedagógica*, donde el recreador (educador) debe tener presente, que para brindar una ayuda pertinente al recreando (educando) se debe partir teniendo en cuenta su *nivel de competencia*, permitiendo un mejor dialogo entre quienes participan de la práctica misma. El doble proceso de aprendizaje constructivo que se asume desde esta perspectiva de la recreación coincide con la visión dialógica apropiada por la Educación Popular, en la cual se proponen como herramientas mediadoras, las diferentes técnicas artísticas de las culturas populares que son a su vez reelaboradas. Ahora bien, estas son comprendidas igualmente desde los aportes de Mesa (2008) como *lenguajes lúdico-creativos*; los cuales permiten construir nuevos sentidos y significados sobre la vida y la cultura en estos procesos.

2.2.6 Los lenguajes lúdico- creativos

De esta forma podemos decir que las técnicas y saberes populares que aparecen en los procesos de enseñanza-aprendizaje, desde una reinterpretación de las formulaciones vigotskianas del lenguaje, el juego y creatividad, son concebidos como *lenguajes lúdico-creativos* siguiendo a Mesa (2008), igualmente como mediaciones semióticas que se apropian y construyen en los procesos de desarrollo cultural de las personas. Es decir, los lenguajes populares y cotidianos sirven como elementos

pedagógicos en los procesos educativos. En palabras de la autora, los *lenguajes lúdico-creativos* se apropian y construyen desde los procesos sociales y culturales de las personas en los que lo lúdico, festivo y contemplativo es significativo, significador y motor de la actividad recreativa, dando comprensión y solución a los problemas pedagógicos sobre las realidades formativas en un nivel de lo simbólico y representacional (Mesa, 2008. Pág. 5)

Mesa (2008) indica claramente respecto a los lenguajes lúdico-creativos:

Clasificamos como lenguajes lúdico-creativos a las representaciones gráfico-plásticas (dibujos, pinturas, grabados, títeres, máscaras, etc.), el *juego dramático* (juegos de teatro), los juegos musicales y coreográficos, los juegos del lenguaje (sistema lingüístico) y *las narrativas* en general (chistes, refranes, relatos, conversaciones informales, etc.)... Los lenguajes lúdico-creativos sirven de puente entre lo subjetivo – lenguaje interior- y el habla social, como herramientas para externalizar o expresar lo que dicen los participantes sobre lo que hacen, si bien tiene como referente inmediato el lenguaje lúdico-creativo que se emplee, sirve de vehículo al mismo tiempo para que se produzca tanto el proceso de externalización como de internalización o apropiación y de *elaboración de la experiencia* que se está realizando. (Mesa, 2008; págs. 6,8)

Desde la perspectiva de Freire (1982) estas formas de lenguaje lúdico-creativos, que posibilitaban nuevos sentidos y significados, se entienden como codificaciones o representaciones que los sujetos hacen de la realidad, “*expresando momentos del contexto concreto*” por medio de juegos dramáticos, títeres, lenguajes musicales o corporales, etc. No como meras ayudas didácticas, sino como un objeto de conocimiento, que a la vez generan una doble mediación o vínculo entre el educador y el educando, y entre la realidad, es decir, el contexto, que para nuestro caso es el espacio educativo de teatro *Fantomas* y el conocimiento, asumido como “*el contexto teórico, la cultura en que se inscribe la experiencia, que a la vez se construye*”. (Mesa, 2008; págs. 9,10)

Es pertinente resaltar que estos lenguajes lúdico-creativos están arraigados en la actividad interna del desarrollo de la persona (intrapicológicos) y son provenientes del entorno sociocultural (interpsicológicos). Están por lo tanto dispersos en las culturas, emergen y se recomponen en la actividad conjunta recreador-recreando, precisamente por su carácter de herramienta semiótica, lenguaje no formalizado, que no debe

confundirse con una actividad de rigor artístico o una práctica en el sentido artístico-artesanal (Mesa, 2008; pág. 8).

A partir de las nociones expuestas en este marco teórico de referencia, se puede sugerir que: el conocimiento se construye y de-construye desde las necesidades reales de quienes son educados y la virtud pedagógica de quien educa; la escuela no debe ser ajena a estos procesos, debe posibilitar espacios en los que el juego como dimensión lúdica (lenguaje) esté en las manos de los educadores populares, y ahí nuestro compromiso de estar atento a estos procesos, para cimentar espacios de construcción de conocimiento vital. La recreación permite comprender los lenguajes lúdico-creativos presentes en estas experiencias, entendidos como mediaciones semióticas construidas en la práctica misma, esta mirada posibilita el desarrollar de estrategias o ayudas educativas en determinados contextos. Como educadores populares estar atentos para saber actuar sobre dichos procesos.

CAPÍTULO III

MARCO CONTEXTUAL



Foto n°5: Grafiti *Fantomas* afuera del salón de ensayo

A continuación se presenta la caracterización del *entorno* y el *contexto* de la experiencia del Grupo de teatro *Fantomas* del colegio INEM que nos permitió acercarnos mejor a su comprensión. Los trabajos de investigación tienden a definir estas dos nociones características de las experiencias sociales como si fueran similares. Sin embargo, según lo planteado por Bermúdez (2008) fue importante hacer una distinción necesaria. En este sentido, la autora indica que el entorno, se entiende como: “*los aspectos sobre los cuales los actores sociales de una experiencia no tienen ninguna incidencia*” (Bermúdez, 2008. Pág. 152) es decir, se refiere al espacio estructural, al referente tanto físico como normativo, a la noción de exterioridad de dicha experiencia, que involucra ciertas dinámicas autónomas que están lejos de la voluntad de los individuos, más precisamente, presentándose como formas de poder y decisión de carácter institucional tal como las leyes, políticas o normas.

Por otra parte está el contexto, el cual generalmente se relaciona con datos, cifras, o descripciones demográficas y físicas de un espacio, lugar o situación de la experiencia; ahora bien, lejos de lo que habitualmente se entiende, Bermúdez (2008) da cuenta de éste como “*la interpretación que del entorno hacen los actores*”, es en últimas el discurso valorado desde la interacción de las personas con el espacio donde ocurren los hechos. De esta manera, el contexto responde a “*la interpretación realizada*

por estos participantes en virtud de lo que ellos destacan y privilegian de tales propiedades de la situación social” (Bermúdez, 2008. Pág. 152).

Desde esta perspectiva fue importante hacer tal claridad para poder realizar la diferenciación y caracterización de estos dos aspectos desde la experiencia puntual en *Fantomas*. Siendo así, se vio necesario elaborar una identificación inicial del entorno que circundaba la experiencia que se presenta a continuación; complementando posteriormente con la contextualización que interesaba de manera más puntual a los objetivos de la investigación. Veamos:

3.1 Entorno: colegio Inem Jorge Isaacs de Cali



Imagen n° 1: Entrada principal del colegio

De: <http://www.inemcali.com/index.php/component/content/article/2uncategorised/48horizontegraf>

Las instituciones de Enseñanza Media Diversificada,²² -tomando la definición de José Guerrero Bardi²³ (2012)- como el Colegio INEM Jorge Isaacs de Cali, surgen en el país a raíz de las indicaciones de la UNESCO para América Latina en materia de

²²Entendida como la multiplicidad, pluralidad y transdisciplinariedad de los modos, intereses, formas de organizar y de presentar las temáticas y diversas opciones por parte de la escuela, tiene su complemento entonces en los estudiantes al darle sentido a estas multiplicidades, transdisciplinariedad y pluralidades de los modos, intereses, formas de organizar y de realizar las lecturas reflexivas de los tópicos presentados por las diversas áreas, proporcionando el concepto completo y claro sobre las profesiones y artes de mayor significación para él. Lo que desembocaría en poner al día las diferentes profesiones y oficios al interior del estudiante para que él en su sano saber seleccione: ciencias, conocimientos, técnicas, tecnologías y desarrollo de competencias para actualizar, reconvertir y mejorar la cultura de una Institución y de una región”. Tomado de: <http://www.docenteinem.org/2012/09/que-es-la-diversificacion-y-la.html>. 21-09-2016; 2:14

²³ Docente del colegio INEM José Manuel Rodríguez Torice de Cartagena

educación. La institucionalidad para Colombia se ordenó en el decreto 1962 de Noviembre de 1969 y su funcionamiento inició en 1970. (INEM, 2014)

En Cali, como en toda la nación, el colegio fue diseñado y construido por el Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (I.C.C.E)²⁴ en la comuna cuatro ubicada al norte de la ciudad. Cuenta con una planta física bastante amplia y adecuada para sus propósitos, lo que demanda una planta administrativa y docente de la misma envergadura. La población estudiantil es mixta, supera los siete mil estudiantes aproximadamente, organizados en dos jornadas

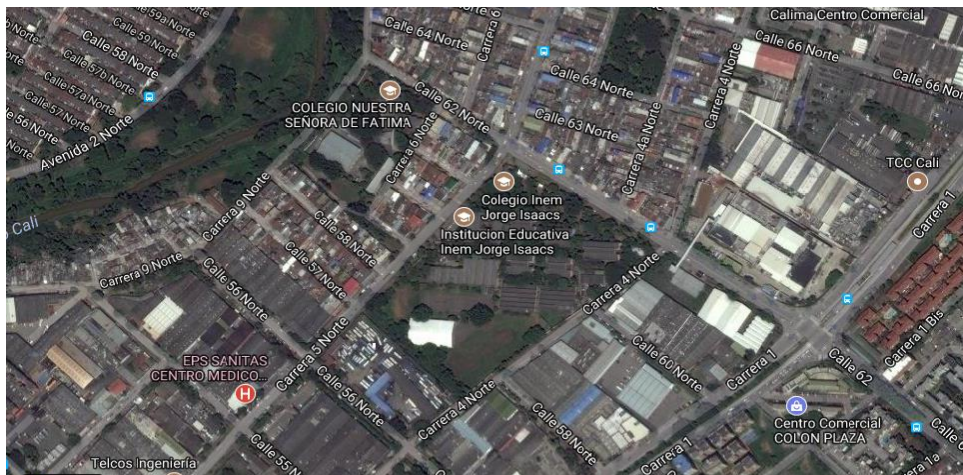


Imagen n° 2: imagen satelital del colegio

Tomado de: <https://www.google.com.co/maps/@3.4819326,-76.5018991,788m/data=!3m1!1e3>

El colegio abarca toda una manzana, entre calle 61 y 62, y carrera 4 norte y la 5 norte donde está la entrada principal. El colegio está distribuido por bloques de tres pisos, a excepción del primer bloque en la entrada principal que es el administrativo, y el de artes, donde se encuentra además el coliseo y gimnasio, siendo estos de dos pisos. Los demás bloques, para un total de siete, tienen alrededor de unos ocho salones por piso; en el primero por lo general están algunas aulas de clase, las salas de profesores y los baños. Y el segundo y tercer piso solo es utilizado por lo general para clases o laboratorios.

²⁴Por intermedio del estudio y análisis del Plan Quinquenal Educativo, en Colombia, de 1957, se recomienda impartir la Enseñanza Media Diversificada. Creándose una institución pública denominada Oficina Administrativa para Programas Educativos Conjuntos (Oapec), la cual en 1963 pasó a denominarse Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (I.C.C.E), encargada de atender las actividades pedagógicas correspondientes al sector educativo, más dirigidas las instituciones de educación diversificada, y a las construcciones escolares.

Tomado de: <http://www.docenteinem.org/2012/09/que-es-la-diversificacion-y-la.html>. 21-09-2016; 2:14



Foto collage n°: 6 Zonas comunes²⁵

El colegio da la impresión de un lugar campestre, cuenta con un número abundante y variedad de árboles distribuidos en muchas zonas verdes, se observan lo que parece ser huertas estudiantiles y jardines que rodean los bloques donde están los salones. Entre un edificio y otro se disponen corredores al aire libre que comunican todo el entorno; se extienden además, techos que cubren el recorrido entre la salida y entrada de los bloques. En los patios se pueden encontrar numerosos quioscos de comidas y bebidas en donde estudiantes, profesores y trabajadores compran sus refrigerios y pueden sentarse en bancas dispuestas en torno a estos para comer y departir en las horas de descanso.

También existen unos talleres grandes destinados para las diferentes áreas de la modalidad industrial que brinda el colegio, metalmecánica, dibujo técnico, metalistería, electricidad y ebanistería; son amplios salones, diez para ser precisos, de un solo piso dividido en dos grandes áreas dotados con maquinaria y herramienta industrial.

²⁵ Zonas de patios, alrededores de los edificios, corredores y jardines.



Foto collage n° 7: Espacios de formación complementaria²⁶

La zona de canchas se encuentra al extremo derecho del plantel entrando por el primer bloque, para llegar a ellas se pasa entre uno de los edificios de talleres y el coliseo. En esta zona hay canchas de microfútbol, fútbol, básquet, voleibol y atletismo. Antes de entrar a ellas existe un conjunto de salones consigo al coliseo que son utilizados para clases de artística, música, dibujo, entre otras aéreas de la modalidad de artes; adicional, en este espacio se hallan alrededor de tres salones más, destinados para los proyectos extracurriculares, danza, salsa, música andina, etc. Son aulas adecuadas para que los estudiantes que participan de dichos grupos ensayen. También hay un comedor escolar ubicado al fondo entre este bloque de arte y el administrativo.

El espacio de *Fantomas* se encuentra al final del colegio, después del último bloque de sociales; pasando una reja se ve lo que antes iba a ser una capilla, un amplio salón rodeado de un gran número de árboles frutales y mucha vegetación, está siendo adecuado para el grupo como sala de práctica y teatrino. La ubicación dentro del colegio se presta para que el ambiente se torne tranquilo y con un grado de privacidad adecuado para el trabajo y los ejercicios teatrales que se requieren. Como se puede ver la planta física está diseñada para dar cumplimiento a los propósitos educativos y el enfoque

²⁶ Espacios de talleres, entrada al coliseo, canchas y salones de artes

metodológico de la institución, además, de alojar una gran población estudiantil con múltiples demandas educativas.



Foto collage n° 8: Salón *Fantomas*

Finalmente, teniendo ya un poco claro el entorno físico, se puede complementar diciendo que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) está planteado para dar cumplimiento al enfoque diverso de la educación media, cuenta con un currículo organizado por dos modalidades, técnica y académica, las cuales los estudiantes en los primeros años de bachillerato cursan a través de un proceso de exploración, por áreas como industriales, artes, deportes, ciencias exactas, y humanas. En los tres últimos años de secundaria profundizan en alguna según el rendimiento y vocación, con lo cual finalmente obtienen su grado. En el colegio se desarrollan conjuntamente, proyectos transversales, muestra de esto son los grupos de música, danza, los encuentros culturales y grupos de competencia deportiva y académica, entre otros. De esta manera se completa el panorama institucional donde podemos ver que coexisten diversas prácticas educativas; pasando a centrarnos ahora en el contexto de la experiencia puntual de *Fantomas*.



Imagen n° 3: Modalidades INEM²⁷
Tomado de: <http://www.inemcali.edu.co/inemcali2/>.

3.2 Contexto: el referente teatral

La experiencia de *Fantomas* se ubica no solo desde un referente escolar, sino desde un vínculo histórico con el teatro en la ciudad, desarrollado desde un canon específico por la tradición de la escuela teatral de Cali. Sin embargo, Gabriel Francisco Cataño Nieva²⁸, profesor y director de *Fantomas*, se distanció notoriamente de esta visión de las artes escénicas. Se puede decir, según lo que nos relató, que él, sin pretender negar la importancia de los aportes del teatro clásico, fue construyendo y caminando en su propia propuesta, y de esta manera posicionó al interior de la institución un espacio de formación artística desde sus propios saberes, que difiere de los tradicionales; sin embargo, encontramos que esta iniciativa viene siendo reconocida primeramente por la comunidad educativa y por él mismo como, el grupo de teatro del colegio INEM. Veámoslo en sus propias palabras:

“El grupo se vincula estratégicamente a las actividades que programa la institución. Es reconocido como parte de la institución y como espacio de formación teatral, esto es debido además, a que todas las instituciones deben tener formación en arte... ...El proyecto busca que la experiencia se pueda convertir en una de las áreas de formación que tiene la institución” Gabriel Cataño

(Notas de campo. 2015)

²⁷ Collage de fotos presentando el enfoque educativo diverso de la institución

²⁸ Egresado de la escuela de teatro del instituto popular de cultura IPC; Profesor nombrado del mismo programa en esta institución. Egresado de la escuela de arte dramático de la Universidad del Valle. Profesor de teatro en el colegio INEM de Cali. Director del grupo de teatro *Fantomas* de Cali.



Foto collage n° 8: eventos institucionales donde ha participado *Fantomas*²⁹
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Se debe mencionar además, que *Fantomas* desde que está en el INEM ha sido integrado por diferentes grupos de estudiantes, esto debido en parte primeramente a la metodología institucional que “determina” de algún modo la participación en el espacio a los grados superiores, se considera como espacio opcional para el proceso de alfabetización. Además, la graduación de los estudiantes se presenta como desafío para mantener un grupo estable por un periodo considerable de tiempo, sin embargo, algunos egresados han podido permanecer, sobre todo los que han encontrado llamativa la propuesta para su formación personal y profesional en este ámbito artístico; encontrando los casos de Gopal³⁰, Leidy y Julieth³¹, egresados de la institución que conocieron del proceso durante su vida escolar.

También, se puede ver que no todos los integrantes que han llegado a *Fantomas* hacen parte del colegio, tenemos a Brayan -entre otros-, quien viene de otro entorno institucional y ha participado de otras experiencias en diferentes procesos artísticos formales y comunitarios. Esto le da un matiz pedagógico más diverso e incluyente a la

²⁹ **Imagen Izq.:** Nota periodística en la revista de los 45 años del INEM (2015); *Fantomas* representando al INEM en el IV Festival de teatro popular vivo callejero de Cali.

Foto superior derecha: *Fantomas* participa en la presentación del proyecto educativo TICS en el Colegio INEM con una comparsa de animación.

Foto inferior derecha: *Fantomas* se vincula a la jornada por la puntualidad y asistencia en el INEM con un performance de mimos.

³⁰ A la fecha de la entrevista, ya llevaba un año de graduado y aún permanecía como integrante del grupo.

³¹ Leidy y Julieth, para el periodo 2016 del año escolar ya son graduadas del colegio y permanecen vinculadas al grupo de teatro; Julieth alterna las prácticas en el grupo con sus estudios universitarios (estudiante de primer semestre de arte dramático en la Universidad del Valle).

propuesta, además, genera otro tipo de relaciones artístico-educativa entre los integrantes. Las personas externas al colegio como Brayan, por lo general provienen del Instituto Popular de Cultura IPC y la Universidad del Valle, con quien Gabriel Francisco Cataño tiene vínculos educativos; en la primera como estudiante y profesor de teatro y en la segunda como estudiante de arte dramático. De esta manera dichas personas se suman a la propuesta, la nutren y a la vez aprenden de y en ella de los saberes teatrales.



Foto n° 9: *Fantomas* (2016)

Foto 10: *Fantomas*(2017)³²

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Puede decirse con este panorama inicial, que el contexto de la experiencia de *Fantomas* se caracteriza por una dinámica institucional particular que opera desde la intención de un enfoque de la educación diversificada para el desarrollo humano, permitiendo poner en marcha toda una filosofía y engranaje educativo para tal fin, y que abre la posibilidad que experiencias teatrales populares como esta se puedan generar al interior de la institución. Analizando más afondo esta idea nos ubicaremos en los siguientes aspectos:

3.3 El proyecto pedagógico: *Fantomas*

El proceso de consolidación del espacio de teatro en el colegio, es una *muestra* del esfuerzo pedagógico renovador que viene vinculándose en diversos escenarios de la

³² Dos formaciones distintas con elencos mixtos, interpretando la misma obra (2015-2016)

Foto derecha: Un Hombre sin sombra (2015) IV festival de teatro popular vivo callejero de Cali, elenco 90 % estudiantes del INEM, Brayan IPC (de rojo).

Foto izquierda: Un Hombre sin sombra (2016). Festival Nacional de Teatro Popular de Palmira; elenco mixto *Fantomas*: IPC, Universidad del Valle, INEM,

ciudad desde hace ya algunos años por organizaciones y personas vinculadas a la *educación artística comunitaria o popular*,³³ como lo narró en algún momento el profesor Gabriel Francisco Cataño, quien encaminó su propuesta artístico-educativa en este establecimiento a partir de una proposición laboral para complementar sus horas como docente del Instituto Popular de Cultura IPC, gestión denominada traslado en comisión; así dio inicio a sus servicios en esta institución:

Equipos de trabajo artístico teatral en los cuales ha participado Gabriel Cataño, director de *Fantomas*:



Foto collage n°11: Equipos de trabajo en diferentes épocas y circunstancias³⁴

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

“*Fantomas* es un semillero de un proceso que se ha gestado desde los años ochenta, en donde se ha movilizado y experimentado el teatro popular en la ciudad, con la formación de varios colectivos que experimentaron la propuesta del teatro callejero, que

³³ El ítem dos del capítulo cinco retoma un poco más este aspecto histórico.

³⁴ **Foto 1L Superior:** Equipo de trabajo de la obra "LA COMPARSA DEL TERCER MUNDO" Año de 1985. Trabajando en las calles del Barrio Los Alcázares

Foto 2L Iza: Equipo de trabajo de la obra "EL CONTAGIO" Año de 1991. Trabajando en la Sede del Junta de Acción Comunal del Barrio Floralia II Etapa

Foto 2L Der: Equipo de trabajo de la obra "WAYO, LA MUJER GALLINAZO" Año 2010. Trabajando en la sede del INEM de Cali. Barrio Flora Industrial

Foto 3L Iza: Equipo de trabajo de la obra "REM, PARADOJA ONIRICA" Año 2012. Trabajando en la sede del INEM de Cali. Barrio Flora Industrial

Foto 3L Der: Equipo de trabajo de la comparsa de animación "Vive tu feria" Año de 2006 Trabajando en la sede del Barrio Caldas.

fueron derivando en distintas propuestas de teatro comunitario, en barrios y juntas de acción comunal, y que hoy en día comparten espacio con la propuesta de la educación institucional aquí en el INEM”.-Gabriel-

(Notas de Campo, 2015)

De esta manera se puede evidenciar que *Fantomas* está demarcado en su propuesta pedagógica por un proceso educativo y una historicidad, que lleva consigo todo un sentido de lo que se entiende por teatro popular. Para comprender mejor esto nos volcamos a observar otros aspectos de la propuesta y la voz de los demás actores.

3.4 *Fantomas* y la comunidad educativa

Gabriel Francisco Cataño nos revela algunos detalles sobre la metodología de trabajo, profundiza en la propuesta pedagógica y las relaciones con la comunidad educativa.

“El espacio de tiempo utilizado es intermedio o entre jornadas... nos involucramos con el uso del tiempo libre... Ellos (los estudiantes) hacen dentro del teatro la labor social, certifican su labor y se pueden graduar, esto lo exige el colegio... El grupo lo integran estudiantes de 9° 10° y 11° ya que en estas edades las personas tiene un desarrollo individual adecuado para la propuesta constructivista... La institución colabora con el espacio en escenografía y gestión de otros recursos.” –Gabriel-

(Informe *Fantomas*, junio 2014. Pág. 2)



Foto n° 12: *Fantomas*, proceso formativo formación escénica (2017)

De esta forma, se pudo ver que *Fantomas* viene articulando su propuesta de formación teatral con base a los principios constitucionales, planes y programas del

establecimiento (manual de convivencia de la institución) que le permiten disponer de este espacio educativo de una manera acertada. Sin embargo, encontramos que se encuentra en un proceso de desarrollo de la propuesta académica formal. En *Fantomas* no se ha logrado madurar la propuesta de manera más “viable” lo que parece hacerla a la vez poco visible. La mayoría de los jóvenes entrevistados, estudiantes del INEM no conocían directamente qué era el espacio antes de que decidieran ingresar al grupo, se puede decir que no ha habido una difusión y promoción adecuada.

3.5 *Fantomas* desde sus actores

A partir de las voces de los actores se pueden evidenciar lo anterior y otras características del contexto:

“Yo me di cuenta por medio de una compañera, me dijo que estaban haciendo las audiciones y entonces vinimos”- Tatiana -

“Nosotros no sabíamos que era *Fantomas*; a mí me gusta mucho el teatro, yo estaba en la tarde y cuando me enteré me pasé para la mañana, es que esto es como escondido – Julieth –

“Yo llegué porque me invitó una compañera de un entreno de vóleybol, yo la verdad no sabía que existía” –Gopal-

(Entrevistas, 2015)

Aparentemente, según las entrevistas, parece que existiera una especie de “hermetismo” en el proceso, quizás lo podemos llamar privacidad o prudencia. Lo que sí es evidente es que el grupo se ha mantenido y ha obtenido varios logros; por el momento no es tan notorio institucionalmente como otros espacios artísticos que si hacen parte directa de la gestión institucional, sin embargo, el tiempo y trabajo que han desarrollado en el plantel, se nota al reconocer el montaje y presentación de varias de sus obras, con las cuales han participado en diferentes encuentros teatrales fuera y dentro de la ciudad, con distintas formaciones escénicas a partir del 2007; asimismo, han prestado mucha colaboración en los encuentros culturales y jornada extraacadémicas que programa el colegio.



Foto Collage n°13: Participación de *Fantomas* en eventos por fuera del colegio; (2010-2013)³⁵

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

“La institución nos colabora, pero normalmente nosotros gestionamos nuestras cosas y hay pagos... no como en música y salsa que todo es muy institucional” –valentina-”

(Entrevistas, 2015)

Una de las estudiantes entrevistadas se refiere a la posibilidad de que en *Fantomas* las presentaciones pueden tener un estímulo económico, no solo una contraprestación, aunque también lo hacen, a diferencia de otros grupos del colegio que ella menciona que dependen completamente de los recursos de la institución. Esto evidencia un nivel de autonomía considerable, lo que lo diferencia en parte a los otros espacios artísticos presentes en el INEM³⁶.

“como yo veo aquí, la relación es más que favores, ustedes nos dan, nosotros les damos, así... eso, más recíproca” –Valentina-

(Entrevistas, 2015)

Generalmente, los espacios que dependen de la institución se ven amarrados a los procesos administrativos y a las voluntades de las directivas; parece ser que *Fantomas* ha logrado canalizar esos intereses y construir un tipo de relación diferente

³⁵ **Foto derecha:** Kurú Tragicomedia en modo de Teatro Itinerante. Participan 50 estudiantes/actores-actrices del Inem de Cali. Desfile de la Feria de Cali (2007)

Foto izquierda: Comparsa de animación "Jugando al Carnaval" previos a la presentación de la obra de teatro callejero, "Hombres de Humo" en el teatrino del Museo Arqueológico en el Darién (2013), y con la comparsa Kurú en el desfile del Cali viejo en el 2010

³⁶ Esta afirmación es recogida como opinión de la estudiante y no corresponde a una corroboración de la misma, se considera válida y veras desde la palabra del entrevistado.

que le da cierta independencia administrativa frente a otros procesos y una identidad institucional particular. Los vínculos y relaciones con el establecimiento se llevan de manera muy respetuosa y comprometida, a pesar del grado de libertad y autonomía con el que cuentan, ellos saben que debe permanecer bien esta relación.

Otros discursos comunes pueden aportar más para la comprensión que intentamos hacer de este contexto:

“En *Fantomas* es diferente el teatro, es en espacios no convencionales... yo estoy siempre animado a hacer nuevas cosas, locuras, por eso me gusta” – Gopal

“Había visto a *Fantomas* en una presentación, pensé que teatro era un grupo extra curricular como los otros, por ejemplo música o salsa, hacen parte de la institución pero no tienen sus propias ganancias” - Valentina -

“Practiqué más en zancos porque yo sabía que en algún momento me ayudarían a ganar un ingreso, hay muchas otras actividades que uno puede hacer en zancos” - Gopal –

(Entrevistas 2015)

Encontramos también a *Fantomas* como un espacio de formación en teatro diferente, con mucha autonomía, con acierto vocacional y artístico, con influjo económico promovido desde su propuesta constructivista popular.



Foto n° 14: Entrevista con algunos estudiantes que hacen parte de la formación escénica de *Fantomas* (2015)³⁷

³⁷ Aparecen de derecha a izquierda -Gopal, egresado del INEM (buzo negro), Julieth, estudiante activa (medio); Edwin Arcila, entrevistador. (2015)

3.6 *Fantomas* dentro del contexto de calle

Un escenario de ciudad muy importante de este proceso que mencionaba el profesor Gabriel que se debe tener en cuenta para comprender mejor la caracterización contextual del grupo, es el que se lleva a cabo en el marco del día mundial del teatro, hablamos del Festival de Teatro Vivo Callejero de Cali, su director artístico, que es también Gabriel Francisco Cataño Nieva, organiza en torno a de dicha fecha la denominada parada de zanqueros, con la que se inaugura el evento que dura alrededor de una semana.



Foto collage n° 15: III parada de zanqueros (2015)³⁸

Tomado de: https://www.facebook.com/pg/fundacioncalicirco/photos/?ref=page_internal

“Hemos sido parte activa desde el 2011 de la propuesta del Festival de Teatro Vivo Callejero de Cali, que además de reunir a diferentes grupos de teatro callejero tiene como objetivo pedagógico brindar un espacio autónomo de aprendizaje a las expresiones artísticas callejeras para que tengan la posibilidad de involucrarse a una propuesta organizada de teatro callejero, dirigida también a los pelaos del semáforo, grupos que apenas se estén organizando” - Gabriel –

(Informe *Fantomas*, 2014; pág.4)

A groso modo, lo que vemos aquí es una articulación de la propuesta de *Fantomas* a escenarios artístico-educativos de calle no institucionales; por lo tanto es

³⁸ recorrido de zanqueros por el centro histórico de Cali

importante considerar esta dinámica del proceso del grupo para comprender mejor lo que hacen, porqué y para qué.



Foto n°16: Grupo representativo teatro *Fantomas* INEM Cali; III parada de zanqueros (2015)
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

“Esta forma del teatro se populariza en muchos espacios comunitarios, colegios, colectivos urbanos que carecen de un espacio como en el teatro de cámara para llevar a escena sus obras, es así que el teatro popular es una necesidad pedagógica y cívica”.
Gabriel,

(Informe *Fantomas*, 20114; pág. 3)

En este sentido, el teatro popular es la escuela que se está planteando desde este espacio: “*utilizamos las formas espectaculares organizadas, partir del entorno, la historia que está alrededor nuestro, eso es lo que se pone en escena*” -Gabriel-.
(Informe *Fantomas*. Pág. 3, 2014)

Por lo que nos cuenta, entendemos que este proceso de muchos años encuentra un lugar primero en lo popular y luego en las circunstancias de contextos tan específicos como la misma escuela donde hoy día se construye un espacio para que siga siendo posible.



Foto n° 17: Presentación de obra “Wayo”³⁹

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

De manera general, podemos definir finalmente el contexto de *Fantomas* como la experiencia donde se posibilita y construye un espacio artístico educativo popular que en palabras de Gabriel Cataño se puede entender como “*un laboratorio escénico*” para el teatro popular vivo callejero de Cali; los actores (educador –educandos) coinciden al considerar la práctica como un escenario educativo artístico-popular, donde las dinámicas que en ella se dan emergen como resultado de tejer relaciones de sentido y significado que ellos van construyendo en medio de situaciones sociales, culturales e históricas particulares, permitiendo a su vez redefinir y reedificar dicho espacio en forma constante.



Foto n° 18: Preparándose para participar de la III parada de zanqueros (2015)⁴⁰

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

³⁹ Colegio Donald Rodrigo Tafur. Primer festival de teatro de las instituciones oficiales de Cali, (2011)

⁴⁰ Estudiantes del INEM haciendo parte de la formación escénica de *Fantomas*, alistándose en medio del espacio público para participar de la III parada de zanqueros (2015)

CAPÍTULO IV

3. METODOLÓGIA: ¿Y CÓMO HACE PA` CAMINAR EN ESO?



Imagen n° 4: Gallo en zancos

Imagen N° 1; Tomado de: <http://imagenesdeenamorados.com/tag/animales-enamorados/page/5/>

Este trabajo asumió una perspectiva cualitativa, recurrió al diseño *etnográfico* como principal estrategia. En tanto se interpretó el término “etnografía” de un modo liberal, en palabras de Hammersley y Atkinson, (1994):

Alude a un método concreto o a un conjunto de métodos, donde la principal característica sería que el etnógrafo participa, abiertamente o de manera encubierta, en la vida diaria de las personas haciendo acopio de cualquier dato disponible que sirva para arrojar un poco de luz sobre el tema en que se centra la investigación (Hammersley & Atkinson, 1994, pág. 3).

Esto es, el trabajo de campo etnográfico suele recurrir a diferentes técnicas de investigación, como “*La observación participante, el diario de campo, el informante, la entrevista etnográfica, y la historia de vida*” (Restrepo, 2016; pág. 38). Ahora bien, sin desconocer que se pueden realizar otras técnicas como la revisión de documentos, fotografías, grupos focales, entre otras. Por lo tanto, no se pretende hacer una distinción entre las técnicas que suelen utilizarse en investigaciones cualitativas, más bien se aclara que el método principal fue la etnografía y se usaron otras técnicas para validar y triangular la información recolectada en campo. En otras palabras, no se buscó comprobar teorías, sino que se consideró al igual que sugieren Taylor y Bogdan, (1984/1994) seguir “*lineamientos orientadores, pero no reglas. Los métodos sirven al*

investigador, nunca el investigador es esclavo de un procedimiento o técnica". La intención fue siempre acercar las herramientas y conceptos a la realidad del contexto para comprender mejor su "naturaleza".

En esta medida, el interés del trabajo fue entender las relaciones, vínculos y propuesta pedagógica de *Fantomas* en su práctica de educación popular a partir de un *rastreo etnográfico*, que requirió conjuntamente un acercamiento a su *trayectoria histórica*, aproximándonos de igual forma a los narraciones que emergían de los *relatos de vida*, permitiendo acercarnos a los actores desde la historicidad que iba revelando el mismo objeto de estudio. Es decir, en este trabajo la etnografía se entendió como una complementariedad investigativa y no como una receta científicista.

A continuación se detalla cada momento, aclarando que su diseño e implementación en algunas partes del proceso metodológico no fue estrictamente sucesivo, pero si necesariamente asociativo.

4.1 Ejercicio Etnográfico

Más allá de hacer una simple descripción, se procuró comprender cómo se constituía y construía el *espacio artístico-pedagógico* de *Fantomas* desde una perspectiva histórica y lo que significa en la actualidad para las personas partícipes. El método permitió obtener una imagen más amplia y precisa de dichos actores en la práctica. Se propuso abrir diversas miradas para comprender esas *estructuras significativas* (Geertz, 2003) superpuestas que se nos presentaban de forma densa al observar el objeto estudiado.

Por ello se buscó leer la composición de la experiencia de este grupo de teatro desde sus propias narrativas, en la práctica misma y su memoria documental; procurando hacer un análisis en el cual se pudiera vincular, descifrar e interpretar la experiencia a partir de una mirada textual, contextual e intertextual; en este sentido, hacer una aproximación a la *etnografía interpretativa* propiamente dicha fue el principal objetivo metodológico.

Desde esta perspectiva, se requirió ser uno más dentro de la cultura, sin ser parte integral de ellos, llegar a estar desde el "*punto de vista del nativo*" (Geertz, 1999) o para ser más preciso como "*nativo marginal*" (Hammersley y Atkinson, 1994) integrándose

lo más adecuadamente posible sin perder el rol investigador. Teniendo en cuenta esta forma de investigación, se consideró importante tener en cuenta siempre las situaciones donde las ideas y realidades, para la gente o actores, se hallaban indisolublemente vinculadas, consideradas como *experiencias próximas*; sin perder de vista la pertinencia de las mismas, elaborar *experiencias distantes*, es decir, aquellas conceptualizadas desde un marco teórico elaborado por el investigador (Geertz, 1999). Por medio de esta forma de incursión a la práctica poder hacer lecturas apropiadas, situando de mejor manera la información para decodificarla y analizarla etnográficamente, permitiendo comprender mejor lo que sucede en *Fantomas* en términos pedagógicos.

Para la recolección de dicha información, se requirió de la *observación participante* (Guber, 2001) como herramienta decisiva y constante en los ejercicios de seguimiento a la práctica; los ejercicios de dicha técnica se pudieron diferenciar de dos formas: un ejercicio para caracterizar el espacio y otro para caracterizar la práctica, diferenciando el primero en que además de referenciar el lugar de la experiencia, sirvió para tener en cuenta el contraste entre lo que se entendía por entorno y lo que se entendía por contexto (Bermúdez, 2008). Siendo así, la siguiente observación consistió en desarrollar una serie de acompañamientos tanto en los ensayos como en las muestras y espacios artísticos donde participaban los integrantes, con el objetivo de poder reconocer patrones y cambios en su propuesta artístico-educativa intentando comprender cómo entendían, construían e implementan su estrategia lúdica-pedagógica. El complemento de estas dos formas de observar permitió realizar mejor la caracterización de la práctica educativa. Siguiendo a Guber (2001) el ejercicio de *observación participante* se entiende de la siguiente manera:

La observación participante, consiste precisamente en la inespecificidad de las actividades que comprende: integrar un equipo de fútbol, residir con la población, tomar mate y conversar, hacer las compras, bailar, cocinar, ser objeto de burla, confidencia, declaraciones amorosas y agresiones, asistir a una clase en la escuela o a una reunión del partido político. En rigor, su ambigüedad es, más que un déficit, su cualidad distintiva. Para obtener una información significativa en la observación, es necesario que esta tenga algún grado de participación, esto es, de desempeñar algún rol y por lo tanto de incidir en la conducta de los informantes, y recíprocamente en la del investigador. (Guber, 2001, pág. 22, 25)

Sin perder la idea, se aclara que las observaciones se llevaron a cabo en el colegio INEM en su espacio de ensayo y en los escenarios de calle principalmente donde *Fantomas* participaba con sus productos artísticos. El tiempo estimado de observación fue de dos años y medio; esto implicó en este sentido, generar dos posturas sin que una se contrapusiera a la otra: observar sistemática y controladamente la mayor cantidad de situaciones que acontecían alrededor de la investigación, y hacer y ser parte de ellos en los espacios de práctica y presentación del grupo, estableciendo un reconocimiento como uno más de *Fantomas*, sin perder el rol investigativo.

A partir de los ejercicios de observación iniciales a la práctica y las dinámicas de participación de los integrantes del grupo, surgieron interrogantes sobre la implementación de los zancos como elemento lúdico en su propuesta artístico-educativa. Para intentar despejar las inquietudes frente a esto, se propuso realizar un encuentro a modo de *grupo focal* (Álvarez, 2008) más desde el punto de vista organizativo de lo que implica la técnica y no tanto desde su intensidad analítica. Este “encuentro” fue denominado *Café Fantomas*; se propusieron algunas preguntas guía para orientar tal encuentro: ¿Qué es *Fantomas*?, ¿Cuándo y cómo surge? Y ¿por qué incluyen los zancos en su propuesta?; puede decirse que este espacio de diálogo re-direccionó en gran medida el proceso metodológico.

Para dinamizar el *Café Fantomas*, el director del grupo preparó y expuso por medio de ayudas visuales una serie de registros históricos (fotografías, notas periodísticas, referencias documentadas de lo que se entiende por teatro de calle y la historia e implementación de los zancos en el teatro), memorias de lo que él percibía era el proceso de esta propuesta educativa y su singular forma de constituirse como colectivo de teatro popular vivo callejero. Este ejercicio además de permitir obtener una valiosa imagen cronológica del proceso a partir de su memoria documental, permitió reconstruir imaginarios y construir nuevos significados a partir de las inquietudes que propició la interacción del grupo por medio del ejercicio rememorativo.

Se puede decir que la aproximación a la técnica de *grupo focal* sirvió como estrategia de interacción por medio del diálogo a partir de la puesta en discusión de un tema de interés (Álvarez, 2008, pág. 131,132) además, con la herramienta se consiguió obtener resultados en los objetivos de búsqueda sin que el rol del investigador fuera

directivo y dominante, como lo propone la misma técnica, por el contrario, creó un clima de confianza mientras se departía al calor de un café para romper el hielo.

Las narraciones y comentarios de los participantes durante este encuentro y demás espacios de acompañamiento, sugirieron tener en cuenta los *relatos de vida* como configuración biográfica dentro de la búsqueda, lo que implicó también incorporar algunos rasgos afines del enfoque al propósito metodológico etnográfico, es decir, contemplar la perspectiva de la narrativa en el análisis, tiene una indisoluble relación etnográfica, dada la historicidad de un proceso y el significado y valor que le atribuyen sus participantes a la memoria. Tener en cuenta esta relación favoreció el proceso investigativo para escavar más a fondo dentro del objetivo de la revisión histórica por medio de esta figura investigativa.

Este enfoque como complemento etnográfico propuso por una parte ampliar más la relación de confianza entre investigador e investigados (Ferrarotti, 2007). y por otra, entender que la etnografía, es además, una búsqueda a través de la percepción psicológica de los individuos, los determinantes del entorno, el contexto, lo económico, lo sociocultural e histórico que evidencien el entrecruzamiento dialectico que hace emerger las “áreas problemáticas” (Ferrarotti, 2007, p. 27). En este sentido, se consideró la *historia de vida*⁴¹ desde la perspectiva de sus *relatos* como un texto que permitía mayor lectura de la realidad, procurando vincularlos al contexto, logrando visualizar mejor los sentidos significados que los actores le atribuían a la práctica (Bermúdez, 2008). Cabe aclarar que el *relato de vida* se distingue de la *historia de vida* en que él segundo engloba al primero con el fin de recoger fielmente la historia vivida de una persona, mientras que el relato de vida sirve como técnica para la obtención de la información para cualquier tipo de estudio, más aun el de contenido cualitativo (Martín, 1995. P. 47) Por lo tanto, contemplar el *relato de vida* como *texto* en el *contexto investigativo*, permitió leer un tramo del aspecto de vida de las personas implicadas a

⁴¹ La investigación cualitativa es una búsqueda abierta, por lo tanto la historia de vida- desde la perspectiva de los relatos de vida- se constituye como esa primera fase de confianza metodológica donde el investigador orienta la investigación a partir de una historicidad que ahora tiene en “sus manos” y de alguna forma empática la ha ganado de parte del investigado para el propósito investigativo. Sin embargo, Ferrarotti (2007) indica que la historia de vida es un “texto” que se lee no solo para informarse sino para habitarlo, en consideración con el cuidado con que se tendría de uno mismo. Se necesita leer con calma, de él emergen las áreas problemas (pueden concernir la socialización primaria, familia, escuela, trabajo, sexualidad, etc.), y los momentos de crisis se vuelven reveladores. La historia de vida puede ser vista desde esta perspectiva como una contribución a la memoria o “memorias” (realidad plural) histórica (Ferrarotti, 2007, p 28)

partir de sus propias narraciones, posibilitando ampliar la intención etnográfica de la misma investigación. Por consiguiente, implementar algunos aspectos de esta perspectiva etnográfica en ningún momento se antepuso o entorpeció el objetivo y estrategia metodológica, por el contrario, los complementó.

Un argumento para la ejecución de este enfoque como perspectiva, es que los hombres (los actores) no son meramente un dato, son un proceso, y se deben entender como un tramo dentro de un tejido significativo, una memoria viva. Podríamos decir junto con Ferrarotti (2007) que en la observación de datos históricos y biográficos hay problemas más complejos que de una simple elaboración estadística de respuestas previamente concebidas. Si hablamos de comprender la *naturaleza* de un hecho social es justo no quedarnos solo con la descripción de los contornos externos. Saber escuchar y observar es además, “saber realzar la búsqueda más allá del escueto reporte sociográfico-inventarial o del reporte policial” (Ferrarotti, 2007, p 17).

A partir de los hallazgos y dudas que surgieron en la interacción en el *Café Fantomas*, se estableció hacer también cuatro *entrevistas etnográficas*⁴² (Guber, 2001) con integrantes que presentaban diferentes características como: antigüedad, experiencia y procedencia (no se consideró el género como una variable) esto con el fin de que el ejercicio brindara más datos que se consideraban aún no se habían alcanzado con el encuentro grupal y estaban lejos de percibirse solo desde la observación directa. Se sugirió un dialogo abierto a partir de estas charlas dirigidas, susceptible a preguntas generadoras que fueran brindando información clave sobre el sentido y la percepción de la práctica para estas personas.

Se tomó una muestra al “azar”, bajo el consentimiento de ellos y exponiendo que características debían presentar las personas que decidieran colaborar con la entrevista, se aclara, que las características de dichas personas no surgieron por capricho del investigador sino que nacen de la propia particularidad observada en la totalidad del

⁴² Guber, (2001; p. 30) menciona que definirla con esta categoría, no excluye otras como, entrevista antropológica, semi-estructurada, informal o no directiva; este tipo de definición “cabe plenamente en el marco interpretativo de la observación participante, pues su valor no reside en su carácter referencial -informar sobre cómo son las cosas sino performativo. La entrevista es una situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades pero, también, donde se produce una nueva reflexividad. Entonces la entrevista es una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación.

grupo, que así lo sugería; en total fueron cinco estudiantes, dos hombres y tres mujeres. Los cuales se entrevistaron en cuatro momentos.

La primera entrevista fue en pareja, a un hombre y una mujer, reduciendo el número de entrevistas por persona a cuatro; un egresado que participaba aún de la formación escénica y una estudiante activa en el INEM que llevaba un periodo de más de dos años en la formación teatral. Hacer esta entrevista en pareja permitió entre otras cosas, contrastar el sentido que le otorgaban a la práctica un ex alumno y una alumna activa del colegio en ese momento. La segunda entrevista fue a un joven que no pertenecía al colegio pero si a la formación teatral, hacia además parte de un proceso artístico educativo externo; uno de los objetivos fue indagar un poco en la percepción de esta persona sobre esta práctica educativa particular frente a otros procesos. La tercera entrevista se realizó a una joven que llevaba un periodo relativamente corto en la formación y era estudiante activa del INEM, el objetivo principal fue reconocer la motivación de esta estudiante para permanecer participando de la práctica y sus necesidades educativas. La entrevista final se realizó a una estudiante del INEM que acababa de empezar el proceso en *Fantomas*, se quiso, además de otros objetivos complementarios que requería cada entrevista, captar la primera impresión de ella frente al espacio educativo y el proceso de ingreso a *Fantomas*. Se destaca también, que cada entrevista realizada fue sugiriendo el modo de ir abordando la siguiente.

Dentro de la posibilidad que nos brindaba la perspectiva cualitativa en la investigación etnográfica, se permitió apropiarse la revisión documental como técnica complementaria que aportará al análisis de la realidad de *Fantomas*; en este sentido, considerar el manejo que se le da a los datos visuales en el diseño documental nos pareció apropiada. Fue importante en este aspecto revisar los aportes de Banks (2010) quien reconoce dos líneas básicas dentro esta metodología investigativa. Una que hace uso de las imágenes para estudiar la sociedad, esto implica crearlas y por ende centrarse en los medios audiovisuales como técnica, herramienta y enfoque para analizar. Y la segunda línea gira en torno al estudio de la imagen producida o consumida por los sujetos de la investigación (Banks, 2010, pág. 26) En este caso el centro fueron los productos visuales que había elaborado socialmente el grupo. Por lo tanto, el estudio de la imagen como técnica dentro del enfoque documental en este trabajo se estimó como un apoyo a la observación etnográfica, sin embargo, se tuvo claro que dentro de este

ejercicio de registro y análisis etnográfico-documental, el producto sistematizado dentro esta investigación, se convierte en parte de su propia memoria, en el cual los actores pueden observarse siendo observados.

En el proceso etnográfico de campo se revisaron documentos y registros visuales (fotografías, pancartas, afiches, carteleras, notas periodísticas audiovisuales y videos), es decir, imágenes⁴³ que se conservan como memoria documental en el grupo junto con las elaboraciones audiovisuales que se requirieron dentro del trabajo de campo obtenidos por el investigador; estos fueron estimados como material de estudio que luego se convirtieron en datos en el proceso de análisis etnográfico. Los primeros documentos fueron considerados testimonios de primera mano, ya que son memoria que el grupo conserva de su proceso histórico, material audiovisual construido y adecuado por ellos mismos, dando cuenta de su forma de percibir y percibirse, apreciados como una representación visual (Banks, 2010); y los segundos documentos son registros que se construyeron en el proceso de observación etnográfica, estos últimos con el objetivo de captar la realidad desde los soportes tecnológicos y apoyar las notas y registros de campo.

4.2 Relaciones de campo

Se puede decir que el primer contacto con *Fantomas* se estableció casual y previamente en los espacios cotidianos que coincidían entre investigador e investigados, es decir, en una primera instancia, se aprovechó la relación artístico-laboral con la herramienta de los zancos por parte del investigador, para hacer una aproximación a la práctica artística de los investigados, “*sin pretender ser uno de ellos, pero compartiendo una afinidad*” (Hammersley & Atkinson;1994. pág. 94), se corrió con fortuna de coincidir en encuentros artístico-populares que organiza *Fantomas* donde el investigador participaba previamente sin un objetivo académico. Posteriormente, se definió el interés investigativo al conocer y reconocer la experiencia como un espacio educativo estimado para ser objeto de estudio dentro de la práctica de formación profesional.

⁴³ Banks (2010) menciona que debido a su prominencia sensorial en la investigación social, las imágenes, por su omnipresencia, dicen algo en algún nivel de la investigación, así como la investigación social dice algo en algún nivel de la sociedad. Por lo tanto, en la investigación social se pueden incluir las imágenes considerándolas potencialmente representación visual.(p, 22)

Desde el año 2014 se estableció un trabajo académico de acercamiento al grupo de teatro como espacio educativo, propuesto para un curso del programa de Educación Popular, con aval y participación del director de *Fantomas*, quien brindó en ese momento mucha información, sirviendo esta para caracterizar inicialmente la actividad artística como una experiencia educativa desde el enfoque popular. Esto permitió establecer un primer contacto *formal* para que *Fantomas* fuese susceptible de estudio por parte del investigador al momento de decidir la *entrada al campo*, que se estableció a finales del 2015. Por lo tanto, el trabajo previo facilitó identificar tanto el tema, como pensar la metodología pertinente. Lo que se hizo posteriormente en esta etapa de acceso al campo fue empalmar estos acompañamientos previos con la intención investigativa, para ir elaborando de manera más adecuada la metodología de este trabajo.

No obstante, esta “*intención investigativa tiene que ver con la construcción de una identidad acorde al campo investigado, fortalecida con conocimientos y habilidades que como investigador ya se tenía*”, en resumen, se compartían intereses y conocimientos del arte circense, que “*permitieron a la vez borrar la imagen de intruso explorador*” (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 97) y mostrar que se tenía algo que ofrecer al grupo, apoyando de esta manera el ejercicio de sociabilidad en este proceso de *empatía* y *afinidad* con la población y la práctica. En otras palabras, compartir una relación de conocimiento y práctica con la herramienta de los zancos, permitió reducir la sensación de “*amenaza*” que se pudiera generar por parte del investigador; estas circunstancias se presentaban a la vez como una forma de “*entrada*” al campo. (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 98),

Si se asume esta afinidad artística entre investigador y población investigada como una estrategia comunicativa, dentro del ejercicio investigativo, en el cual el dialogo se daba de forma natural y surgía espontáneamente, se entiende que la *información que emergía se adquirió como condición de derecho natural* tal cual lo plantea Hammersley y Atkinson (1994) y no de manera forzosa, aspecto importante para comprender la postura y rol que se tuvo durante el proceso de observación. Igualmente, el trabajo de campo se puede decir que se llevó con cierta franqueza y honestidad, sin omitir que se conservaron distancias y guardaron con prudencia ideas o actitudes que no eran necesarias exponer por parte y parte; *decidir ¿Cuan abierto a los demás es conveniente que se sea? Es un problema que se le presenta al etnógrafo en*

estas circunstancias (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 99); se estableció y se acordaron indirectamente de todos modos unos límites y unas actitudes de respeto o “*aprecio*” dentro de la investigación, relativamente flexibles.

Estos límites o distancias que se establecieron afiliaron al investigador como *observador participante*, (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 110) por una parte nunca se abandona el rol científico, pero con una postura abierta y dócil se permitió participar libremente de los espacios cotidianos en la práctica. No se tomó una postura extrema, ni como totalmente observador, ni como totalmente participante, actitud que de ser lo contrario, no es considerada la más adecuada para el rol como etnógrafo según Hammersley & Atkinson (1994), siempre se procuró que la relación fuese intermedia o moderada, esto pensando en una pertinente manera de ir posteriormente *consiguiendo una salida de campo*. En este sentido, se tuvo en cuenta los planteamientos de Hammersley & Atkinson, en relación con este aspecto metodológico.

Procurar no desbordar los “excesos de afinidad” que termine en una investigación con perspectiva parcializada, o de gran distanciamiento que impida vínculos y cercanías a los actores como sujetos y no como objetos, corriendo el riesgo de perder la comprensión desde la perspectiva de los participantes. (Hammersley & Atkinson, 1994; pág. 116)

De igual manera, tanto *el propósito de la investigación como el lugar donde se desarrolla la misma, establecieron de alguna forma la decisión sobre el rol que se debía adoptar en el campo* (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 113); la etnografía en un contexto educativo, tiene la posibilidad de posicionar al investigador bajo una relación de educador; esta característica del ambiente investigado también fue una circunstancia aliada para que el trabajo de campo se generara de manera más empática. La posibilidad de jugar con esta variedad de roles que se asume bajo este enfoque flexible de la investigación, “*tiene un propósito de mantener una posición marginal*” generando que se elaboren “*interpretaciones creativas... estando simultáneamente dentro y fuera; el etnógrafo debe estar intelectualmente suspendido entre la –familiaridad y el extrañamiento– mientras que socialmente su papel oscila entre –amigo y extraño– siempre desde una posición de “nativo marginal”*” (Hammersley & Atkinson; 1994, pág. 116)

Para finalizar se puede decir que la salida del campo se tornó, por un lado fácil, ya que durante el proceso de análisis de la información y de los datos, se estableció un receso en las jornadas de acompañamiento; se dio a la par en este momento un cambio en la formación escénica de *Fantomas*; los actores con quien se empezó el proceso de investigación, fueron dejando poco a poco los vínculos directos con la práctica. Este tiempo fue un periodo de convocatoria de un nuevo grupo, sin embargo, algunos estudiantes que ya venían con *Fantomas* de algunos años en el proceso se quedaron como apoyo para Gabriel, ayudando con el trabajo de empalme de estos nuevos jóvenes estudiantes, que era necesario convocar y seducir con la propuesta.

La parte un poco difícil, fue distanciarse profesionalmente del espacio y de su director Gabriel, ya que era necesario establecer una ruptura y conclusión del proceso; sin embargo, se tuvo siempre claro la intención de re socializar todo el contenido del trabajo investigativo, se propuso de esta manera un último encuentro formal a modo de devolución; además, el tiempo de acompañamiento a este proceso educativo, inevitablemente generó vínculos con sus participantes que se pueden considerarse de relativa amistad. En este sentido, se puede decir que el proceso personal y profesional del investigador queda abierto y en deuda.

4.3 Población de estudio

La formación escénica de *Fantomas* fue la población estimada para este estudio, principalmente se consideró al director de grupo como principal foco de atención, puesto que en él recae toda la historicidad de este colectivo de teatro. Cabe indicar que *Fantomas* tenía a la fecha como grupo base en su mayoría integrantes del entorno Institucional, pero no siempre ha sido así. Ahora bien, la población investigada, que se tornó mixta, con integrantes en vida escolar y no escolar, se puede diferenciar en tres sub grupos: *estudiantes activos* del INEM que pertenecían a *Fantomas*, *estudiantes graduados* que no tenían vida escolar pero pertenecían a la formación (egresados del INEM que hacían parte del grupo y continuaban en el proceso) e integrantes *sin relación educativa formal* con el colegio (estudiantes del IPC y Universidad del Valle, principalmente).

Sus edades varían entre los 15 y 28 años aproximadamente . Sus características socioeconómicas y culturales también son diversas, podemos encontrar personas que

practican diferentes religiones o creencias y su sustento económico puede ser generado por ellos mismos, en el caso de los integrantes foráneos al colegio, o dependientes de un tutor en el caso de los estudiantes que están activos en el INEM. Lo que se puede decir con esto es que la formación teatral de *Fantomas* no presenta características homogéneas, aunque el entorno escolar posibilita ciertas características genéricas sociales de la población estudiantil, no limita la pluralidad poblacional que se observa en el grupo de teatro.

4.4 Análisis de la información

Los datos encontrados en el ejercicio etnográfico pudieron dar una visión parcialmente clara de la realidad de la práctica educativa de *Fantomas*, decimos “parcial”, teniendo en cuenta que los testimonios documentales encontrados, se referencian como una parte del todo que queremos observar de la realidad; no podemos, y es casi imposible, incluir todos los detalles y fragmentos de conocimiento. Aunque debe existir una relación entre esa parte y el todo de dicha “realidad”, que de luces para explicarla como cuando apelamos a las metáforas o símiles. De acuerdo a esto, Hammersley y Atkinson (1994) indican que:

En principio, no es posible hacer una descripción de nada que contenga una lista de todos los atributos y detalles de algo. En la práctica la mayoría de las descripciones ni si quiera se aproxima a un listado exhaustivo. Igualmente, lo que tratamos como datos son necesariamente sinécdoques. Seleccionamos unas características y unos ejemplos concretos y los identificamos como algo característico o representativo de ciertos lugares, personas o acontecimientos. Cargamos de significación fragmentos concretos de lo que observamos o explicamos, precisamente al presentarlos como “ejemplos”, “ilustraciones”, “casos” o “viñetas”. (Hammersley & Atkinson, pág.137)

Estos antecedentes frente a los objetivos de investigación permitieron tener en cuenta primeramente las narraciones de los actores como foco de partida; en ellas se situaron las ideas claves que posibilitaron pensar, o mejor, imaginar a *Fantomas* como un proceso educativo con una pedagogía flexible particular por su historicidad y contexto, teniendo en cuenta siempre el lugar que ocupa la práctica actualmente. De esta manera, los datos observados (históricos, simbólicos, prácticas educativas, identitarias, pedagógicas), las ideas y conceptos teóricos revisados, fueron matizados desde un

enfoque interpretativo, que nos permitió acercar la *realidad* de la experiencia hacia un ejercicio de rigurosidad investigativa.

También se tuvo en cuenta para este ejercicio, la lectura de los documentos visuales, en relación con los datos que emergían de las narraciones que elaboraban los actores, así como las conjeturas que surgieron a partir de dicha observación por parte del investigador, generando un panorama más detallado de la práctica histórica en *Fantomas*.

De esta forma se pudo reflexionar frente a tres categorías : *praxis educativa*, *empoderamiento*, y la *narración de experiencias*, que se consideraron eran fundamentales para alcanzar satisfactoriamente los objetivos de la investigación; por lo tanto cuando decidimos dar cuenta de los aspectos más importantes para caracterizar a *Fantomas* como un escenario de educación popular, se encontró relevante revisar, primero el ejercicio de acción-reflexión-acción en la práctica; segundo y complementario a esta dimensión fue importante entender el manejo del poder que emerge en medio de las relaciones de los actores que participan de dicha práctica. Luego se identificó el *componente narrativo-interpretativo* de las anécdotas personales por medio de *relatos organizados y decodificados* como un *elemento lúdico-pedagógico* fundamental dentro de la *propuesta educativa* en este contexto.

Estos planteamientos son retomados en relación a los fundamentos de la educación popular considerando que “*El objetivo final, por supuesto, es alcanzar una posición en la que se tenga un grupo estable de categorías y se pueda preparar una codificación sistemática de todos los datos en términos a esas categorías*” (Hammersley & Atkinson, 1994, pág. 118). Es pertinente mencionar que dentro de las labores del ejercicio etnográfico, se realizó un análisis simultáneo al trabajo de campo; aunque no fue fácil la tarea. Lo que se pudo recoger dentro de este ejercicio quedó plasmado en los siguientes capítulos, siendo detallado con mayor precisión y soporte teórico en el capítulo final de análisis y conclusiones. Teniendo en cuenta esta exigencia que se presentó en este ejercicio de análisis, se hizo necesario revisar los planteamientos de otros autores frente a las categorías que fueron surgiendo en el estudio, lo que ayudó a direccionar con mejor énfasis la interpretación de los hallazgos.

CAPÍTULO V

5. FANTOMAS COMO OBJETO DE ESTUDIO

5.1 Acercamiento a la experiencia como objeto de estudio

Teniendo en cuenta las características de aproximación a la experiencia que se presentaron inicialmente de forma casual, se exhibe a continuación una presentación más personal de lo vivido en este momento, que permitió ir configurando de forma circunstancial el objeto de estudio. Posteriormente se expone en términos históricos una caracterización de la experiencia, organizada por periodos y situaciones claves para comprender mejor el proceso de consolidación del grupo.

5.1.1 ¡A un zanco de distancia!: primera experiencia con la práctica de los zancos



Foto collage n°19: Aprendiendo a zaquear (2011)⁴⁴

Tomado de: https://www.facebook.com/jonnyandres.velascoarboleda/media_set?set=a.2497478549234.134209.1020965545&type=3

Aproximadamente en el año 2010, unos compañeros del programa académico de Profesional en Recreación de la Universidad del Valle, me incitaron a que aprendiera a

⁴⁴ Instructores: Jonny y Jhon Velasco

montar zancos. Primero me habían sugerido la idea de entrenar Parkour,⁴⁵ pero eso de brincar de un muro a otro y dar vueltas en el aire, para ese entonces no me animaba, me sonó más lo de los zancos. Sin embargo, por esos días yo no creía en *Fantasmas*, me encontraba sin trabajo, y la vida, porque en ese tiempo tampoco le creía a Dios, me estaba deparando otras cosas.

Me cité entonces con estos dos buenos compañeros y amigos en su casa, y así fue que aprendí a caminar con zancos. Pero, como la “culpa” es del sistema, terminé por gajes del oficio repartiendo publicidad montado en zancos por todo Cali para una compañía telefónica, que por cuestiones legales y evitar sanciones mejor no lo “TIGO”. A casi un metro de altura sobre el suelo me llevó la “vida”, a dar esos *primeros pasos* que más adelante constituirían la elaboración de este trabajo que ahora usted tiene en sus manos.

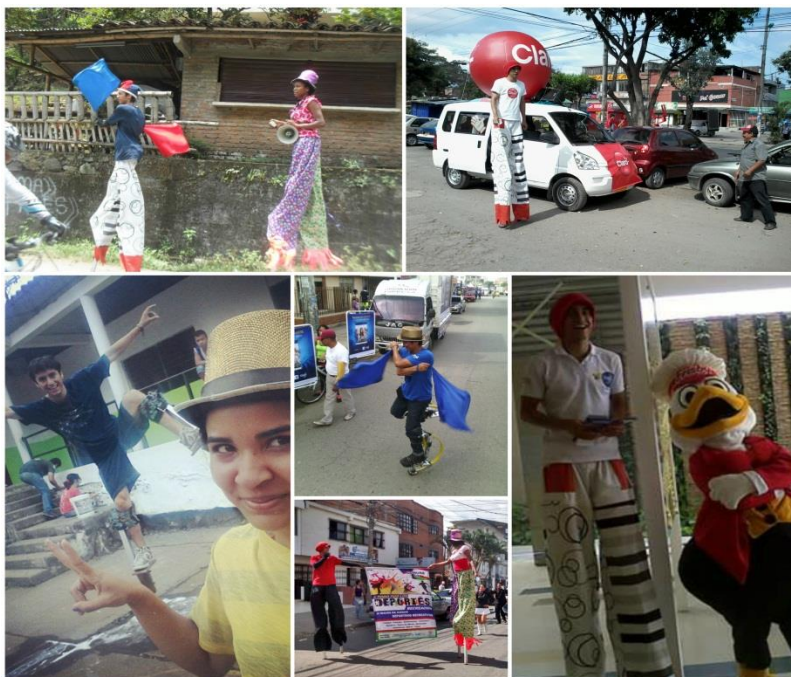


Foto n°20: Actividades personales con zancos⁴⁶

Así pasaban los días para mí, de “palo en palo”, de “calle en calle”. El negocio andaba bien y hasta me sentía un artista. A parte de los amigos que me enseñaron a

⁴⁵ El **Parkour** (Pronunciado en francés: [paʁkɥʁ]) es una disciplina física centrada en la capacidad motriz del individuo, desarrollada a partir del método natural. Los practicantes son llamados freerunners. Tienen como objetivo trasladarse de un punto a otro en un entorno de la manera más útil y eficiente posible, adaptándose a las exigencias del mismo con la sola ayuda de su cuerpo. Información consultada en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Parkour>

⁴⁶ Jornadas de trabajo en almacenes de cadena y barrios de Cali; apoyo a eventos comunitarias y ambientales

montar, sólo conocía en todo Cali a un señor estudiante de la Universidad del Valle que también era zanquero, lo había visto acompañar las marchas estudiantiles montado en sus maderos de no sé cuántos metros, con un largo pantalón, mientras él animaba a la multitud.



Foto collage n° 21: compañeros zanqueros de la Universidad del Valle⁴⁷

Para ese entonces, algunos compañeros de la universidad que yo motivé, decidieron que les enseñara a zanquear, y de paso, literalmente, ganar un dinero extra para los gastos interminables que se requieren cuando se estudia en una universidad pública, en esos días era: la cervecita del viernes en banderas,⁴⁸ la subidita a Pance el fin de semana, o los “paseos académicos” entre otras “obligaciones”. Los colegas más cercanos entonces ya eran los compañeros de carrera, el flaco Hernán Valencia, el flaco Alejo Ortiz, su hermana Dione, estudiante de Literatura, y Libia Díaz, compañera del programa que no está flaca, por supuesto yo, casi todos flacos y zanqueros, los pupilos con los que inicié accidentalmente el oficio de profesor de “zancudos”.⁴⁹

⁴⁷ Compañeros de la Universidad del Valle a quienes le enseñé a zanquear (Libia Díaz Ulabares, Alejandro y Dione Bernal) Después de aprehender a dominar el arte del zanco, aparece la oportunidad laboral.

⁴⁸ Nombre que recibe una de las plazoletas de la Universidad del valle donde se desarrollan actividades de tipo social y recreativa al interior de la institución.

⁴⁹ Termino con el cual también se le conocen a los zanqueros

5.1.2 ¡Los *Fantomas* si existe!: primer contacto con el grupo de Teatro Popular Vivo Callejero del colegio INEM.



Foto n° 22: Hernan Valencia; II Parada de zanqueros (2014)⁵⁰

Un día, Hernán Valencia uno de los compañeros flacos en mención, compartió una información por el Facebook sobre un festival de teatro callejero que se realizaba en la ciudad. Convocaban a los artistas populares, colectivos de teatro y en especial a los zanqueros, debido a que en la inauguración del mismo se realizaba algo que se denominaba “*Segunda Parada de Zanqueros*”; decidimos asistir, Hernán, Alejo y yo. El día llegó y casi no me paro, del piso, tuvieron que ayudarme dado que la parada era desde el suelo, literal, con los zancos puestos y sin nada de muritos de apoyo para levantarse, como ya estaba acostumbrado en el trabajo; afortunadamente entre colegas lo de la solidaridad va en serio; entonces hubo que apuntalar la base del zanco a una zanja en el andén, un fuerte jalón de brazos y para arriba.

Desde esa perspectiva ya la cosa era otra, alrededor de nosotros habían más de cien zanqueros de todas las “clases” y colores, saliendo en una caminata (zancaton) desde el CAM⁵¹ hacia el centro de la ciudad en un recorrido por la zona denominada

⁵⁰ Compañero de la Universidad del valle a quien también le enseñe a zanquear.

⁵¹ Centro de Administración Municipal; ubicado en el centro de la ciudad, rodeado por un parque y atravesado por un río.

“artística y cultural” de Cali, me sentía en el cielo, o por lo menos en la sucursal, con tantos colegas y tan junticos en un mismo sitio.



Foto n° 23: zancaton sobre el puente Ortiz; III parada de zanqueros (2015)

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Los recorridos empiezan en el CAM o en el parque de los poetas junto al edificio antiguo de Coltabacos y el teatro Jorge Isaacs, dirigiéndose hacia el centro de la ciudad, la plaza san francisco, el centro cultural, teatro municipal y termina con el recorrido por el bulevar del rio.

(Informe *Fantomas*, 2014)



Foto collage n°24: agrupaciones en la III parada de Zanqueros⁵²

Tomado de: https://www.facebook.com/pg/fundacioncalicirco/photos/?ref=page_internal

Al evento asisten diferentes agrupaciones de arte popular, locales, nacionales y en ocasiones artistas del arte del semáforo que se encuentra de paso por la ciudad

⁵² Diferentes agrupaciones y artistas del arte popular que participan de la parada de zanqueros

proveniente de diferentes países. Las organizaciones artísticas locales han conformado, para el apoyo, gestión del evento y organización, una corporación denominada “Asociación de Teatro Popular Vivo Callejero de Cali” reunidas en varios colectivos de arte popular y callejero.

(Informe *Fantomas*, 2014)

En mi estado de embelesamiento me llamaba la atención que muchos estaban organizados por grupos, empecé a preguntarles de dónde eran, cómo se llamaban y qué hacían aparte de lo obvio; ese redescubrirme me llevó mientras zaqueábamos, entre peatones y carros, a dilucidar algunas ideas, se me ocurrió entre varias cosas, que esta podía ser la oportunidad de conformar un colectivo interdisciplinario de estudio de los zancos en Cali, para el Instituto de Educación y Pedagogía de la universidad, “afortunadamente” el calor ayudó a escurrir lo lúcido entre el sudor y la calle, los que no se me escurrieron fueron los ojos con la imagen viva de varios pájaros zancos que danzaban frente a nosotros en ese momento, algunas con el torso semidesnudo, formas de picos exagerados sobre sus cabezas y envueltos por una capa que por ratos abrían con sus brazos para representar el batir de alas. Sin embargo, no pude hacer contacto directo, se filtraron felizmente entre la aglomeración de gente y no volví a verlos durante el recorrido, “no les agarré ni las plumas”.



Foto collage n°25: *Fantomas*, comparsa de la obra *Wayo*. Desfile Cali Viejo, (2010);⁵³
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Pero la “vida” zaquearía por otras sendas, para un curso del programa se nos pidió que visitáramos una experiencia de ciudad en la que reconociéramos una

⁵³ *Fantomas*. Desfile en la feria de Cali (2010), con la formación escénica de la obra *Wayo*: mujer gallinazo, con la cual participaron en el año 2014 del III festival de teatro popular vivo callejero de Cali y la II parada de zaqueos, representando al INEM.

propuesta educativa desde el enfoque de nuestra profesión, en ese momento yo ya estaba cotizado como “zancudo volanteador.” Aunque me preocupaba encontrar alguna experiencia para realizar el trabajo que proponía el curso, lo laboral me tenía bien ocupado, los fines de semana con la compañía telefónica con la que inicié mi carrera de zanquero, y de lunes a viernes en las mañanas trabajaba con la competencia, *CLARO* que no voy a mencionar el nombre por cuestiones legales que ya sabemos. Con esta última hacía recorridos en una camioneta por distintos barrios de Cali, junto a asesores que ofrecían planes de telefonía móvil e internet para el hogar, mientras yo apoyaba sus ventas con lo de *¡buenas tardes caballero, dama, ya tienen los servicios con nosotros!* atrayendo con un volante en la mano y desde lo alto la atención de cualquier transeúnte.

Una de mis compañeras de trabajo me contó que su hija también montaba zancos, me preguntó que sí podía conseguirle trabajo en lo mismo que yo hacía. Para una ocasión llegó con ella, nos presentamos, se llamaba Daniela Peña, le pregunté que cómo había aprendido a montar, me contó con lujo de detalle que había aprehendido en un grupo de teatro del colegio donde ella había estudiado, que resultó ser el mismo colegio donde inicié mi bachillerato, pero que ya muy pocas veces iba aunque le parecía una muy gratificante y bonita experiencia. Me confesó que aunque aún no los dominaba tan bien como lo hacían sus otros compañeros, le interesaba trabajar en algo.

Entre preguntas van y preguntas vienen, relató que en una ocasión había salido con el grupo de teatro de ese colegio a la inauguración de un *festival de teatro popular vivo callejero en Cali*, subida en zancos, vestida de pájaro, con una especie de pico exagerado sobre su cabeza, envuelta en una capa que batía con sus brazos por momentos para representar el batir de alas, y con el torso semidesnudo, esto último no me lo conto, lo recuerdo. Fue entonces cuando me enteré por primera vez y de pura “casualidad”, que los *Fantomas*, si existen.

5.1.3 ¡Sin querer queriendo!: la narración de experiencias permite acercarnos a la comprensión de lo que nos sucede en lo cotidiano.



Foto n° 26: Edwin, casual; Trabajando

La realidad que a menudo no entendemos se presenta como mera “casualidad” o “coincidencia”, pero desde el lugar del relato podemos reconocerla y reconocernos más claramente en ella. Para el razonamiento aparece como una espesura conceptual, pero a donde la retórica teoría no llega, llega la oralidad, la palabra, el verbo. Es así que llegamos sin saberlo, pero por una “razón” que no es casualidad, a encontrarnos en medio de circunstancias que en verdad tejen el sentido de las cosas que vivimos a diario.

El lugar de lo común, de lo ordinario, del día a día, cuenta historias que nos permite comprender mejor, si rastreamos minuciosamente, activamos la imaginación y disponemos el alma, el mundo de las “casuales” relaciones sociales presentes en nuestro sorprendente y cotidiano vivir. Es así que esta breve historia evocada, expresa de alguna manera, cómo unos sucesos que parecían fortuitos, me llevaron a ser parte de un proceso de investigación, de la manera más espontánea, quizás como suceden muchas cosas, “*sin querer queriendo, pero queriendo querer*”, casi como sin “culpa”. Por eso, es a través de este relato que quise compartir inicialmente la experiencia de mi encuentro con el grupo de teatro *Fantomas*, como una *sublime invención cotidiana*, que para este ejercicio de investigación se presenta formalmente como, un primer contacto o acercamiento al “*objeto de estudio*”.

5.2 Antecedentes de *Fantomas*: ¡Como un espectro que camina sobre el suelo! Re-cuento histórico

“A estos zanqueros se les llamó fantasmones... desde lejos parecían fantasmas... como que caminaban en el aire... yo hice un ejercicio una vez así vestido de negro y la cara pintada de blanco... me atravesé por ahí, por el bloque siete de los alcázares, salí atrás por ese pastizal... ¡uy! la gente chévere, me siguió hasta que me metí al matorral. Después me puse a pensar que un desgraciado con una pistola al verme salir hubiera dicho ¡ay, un fantasma! Y me hubiera disparado (risas)” Gabriel Francisco Cataño Nieva

(Notas cuaderno de campo, Junio, 2015).



Foto n ° 27: Gabriel Cataño, (1984)⁵⁴

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

¡Cómo un espectro que camina sobre el suelo! Con esta expresión metafórica recojo de alguna manera la imagen que para mí, mejor ilustra la experiencia dual que *Fantomas* y su formación teatral ha enfrentado en el camino de fortalecer una apuesta pedagógica en la educación artístico-teatral, que sí bien puede que no cambie la realidad de este ámbito, si puede cambiar la manera como ellos se han situado en él. ¿Cómo permanecer en la educación sin renunciar a una apuesta artístico-pedagógica no

⁵⁴ En el personaje (Vida y muerte de un ser de otra galaxia) homenaje al actor Fallecido de teatro Grutela, Harold Almonacid.

convencional?⁵⁵ Es la pregunta que surge al revisar la trayectoria de consolidación y su proceso como grupo de *teatro popular callejero* y la escuela, en *Teatro Fantomas*.

Para este re-cuento histórico se hizo un rastreo de las raíces que predefinieron la formación de *Fantomas* como grupo de teatro en el colegio INEM y el papel que juegan los zancos en este proceso; su director Gabriel Francisco Cataño Nieva, considerado uno de los mentores más importantes del *teatro popular callejero* en la ciudad⁵⁶ fue la fuente narrativa con que conté para hacer las respectivas indagaciones, considerando además, la revisión y el análisis de los documentos visuales históricos del grupo. Se expone en este capítulo cuatro periodos considerados claves que priorizan el objetivo de este capítulo, iniciando en los primeros años de la década de 1970 donde encontramos sus primeras raíces, pasando por los años ochenta y noventa en los cuales el proceso toma tallo, un giro importante tanto personal como grupal; hasta la actualidad donde se extienden lo que llamaremos ramas del proceso, dos sucesos, la llegada de *Fantomas* al colegio INEM a partir de un suceso de expansión, y la incursión de esta formación teatral “institucionalizada” en un escenario propio de calle. Aunque muchos detalles han sido recogidos en el capítulo del contexto, la historicidad demarca una trayectoria de espiral en la práctica que consideré importante retomar.



Foto n °28: Profe Gabriel Cataño. Medalla al Mérito Cívico de Santiago de Cali⁵⁷
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

⁵⁵ Más adelante se desarrolla y menciona el enfoque pedagógico al que recurre Gabriel y *Fantomas* en este proceso educativo.

⁵⁶ “Para cerrar la inauguración del festival la Alcaldía Municipal le otorgó la Medalla al Merito Cívico de Santiago de Cali al actor, director y dramaturgo caleño, Gabriel Francisco Cataño como reconocimiento de su trayectoria siendo uno de los más destacados expositores del teatro Vallecaucano”. 90minutos.co

⁵⁷ Como reconocimiento de la ciudadanía y del gobierno municipal a la larga y fructífera trayectoria que ostenta su vida teatral y que lo convierte en uno de los más destacados exponentes del teatro vallecaucano.

5.2.1. Primer momento: Los zancos en el teatro popular callejero. (Primeros años de la década de 1970 e inicios de la década de 1980)

El teatro con zancos llegó a Colombia en un taller ofrecido por Teatro Odín de Dinamarca a Teatro de Colombia de Bogotá a inicios de los años setenta (1972 ó 73 aproximadamente)⁵⁸ quienes a su vez lo compartieron a Teatro Grutela⁵⁹ de Cali dos años después. Para ese entonces Gabriel se encontraba en su formación profesional en el *Instituto Popular de Cultura (IPC)*⁶⁰ donde actualmente es profesor. Hizo parte de la formación teatral de Teatro Grutela antes de estos talleres, se retira un tiempo y en el año 1979 vuelve y adopta esta técnica e influencia del teatro callejero; es en este momento donde empiezan a investigar a fondo sobre los zancos y a montar obras de calle con ellos, iniciando así su proceso de formación, promoción y desarrollo del *teatro popular callejero* con la técnica de zancos.



Imagen n° 5: Nota periodística⁶¹

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

⁵⁸ No se tienen todas las fechas con exactitud en que trascurren los acontecimientos, no fueron registradas ni mencionadas detalladamente por el narrador, pero se calcularon de acuerdo a los periodos que van apareciendo en el relato de Gabriel. Se intenta más que recoger fechas exactas, distinguir momentos significativos del recuento-histórico con mayor importancia para objetivos del capítulo.

⁵⁹ Grupo de teatro del cual hizo parte activa Gabriel durante la década mencionada

⁶⁰ Institución pública que forma artistas con un enfoque popular, ha influenciado y dinamizado lo que es el *arte popular* en la Educación Artística de Cali.

⁶¹ Nota periodística gaceta AVANCE: en la fiesta Ambateña. Martes 4 de febrero (1986); XXXV Feria de las Flores y las Frutas (F.F.F.), Ambato. Ecuador. Lugar en el cual se presenta Gabriel con tres obras de teatro; en la nota se recoge la trayectoria del grupo Teatro Ambulante Acto Callejero y de su director, la génesis desde donde nutre su propuesta de teatro *itinerante* hasta ese momento

A partir de entonces, motivados con los talleres, experimentan con la propuesta de los zancos trasladando a la calle todo un ejercicio de investigación previo, su primer escenario para mostrar la técnica dentro del teatro de calle se da en el año 1982, en el contexto del Carnaval de la Feria de Cali de ese año, los medios masivos destacaron en sus titulares esta incursión artística como un “ Se rescató la cultura en Cali”,⁶² aparecen varios zanqueros en un desfile, por supuesto es Teatro Grutela quienes participan con la puesta en escena (comparsa) para teatro de calle llamada “Yaguas, fiesta zancos”⁶³



Imagen n° 6: Archivo de periódico El Caleño⁶⁴

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Este momento de trasladar a la calle su experiencia en el teatro, abre un desafío tanto técnico, como vivencial para Gabriel, pero sobre todo conceptual, que el mismo lo va resolviendo de la siguiente manera, mientras cuenta anécdotas y forma sus propias opiniones respecto al teatro durante una presentación de documentos históricos organizada por él para el grupo:

Para Gabriel existen dos formas o denominaciones del teatro callejero, el teatro **en** la calle y el teatro **de** calle, soporta sus argumentos sobre algunos estudios que cita y parafrasea de otros autores sobre la materia; el primero aspecto del teatro callejero se

⁶² Registro fotográfico presentado por Gabriel en la tertulia Café Fantomas, el cual quedó recogido en un documento audiovisual de donde tomé la referencia para este comentario.

⁶³ Recreación teatral de la cosmogonía de una tribu indígena amazónica.

⁶⁴ Archivo de periódico El Caleño, lunes 27 de diciembre de 1982; conservado por Gabriel Cataño, muestra el evento histórico en mención

refiere a un sitio donde se hace teatro, un lugar específico, sin trascender la forma clásica, y el segundo trata lo experimental del teatro que transgrede la tradición, lo formal y toda una construcción conceptual arraigada en el canon.⁶⁵

(Notas de campo, junio, 2015)



Foto n° 29: *Fantomas* (1985)⁶⁶

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

En sí, podemos ver que el teatro *de* calle como lo plantea Gabriel es toda una manifestación política en la escena del teatro popular callejero desde sus inicios en Cali. Encontramos también en este primer momento, que los zancos no vienen con el teatro tradicional y que como técnica es apropiada por Grutela en la oportunidad que se abre para fortalecer su propuesta, además, como elemento didáctico, permite hacer un puente entre el teatro de sala y el teatro de calle, o entre el espacio cerrado y el espacio abierto, lo mismo que entre lo formal educativamente hablando y lo popular, enriqueciendo la propuesta, nutriéndola en gran manera. Notamos de igual forma que este enfoque como propuesta educativa, ha ido implícita y explícitamente influenciando desde un principio

⁶⁵ Extraído de los comentarios hechos por Gabriel F. Cataño, en la Tertulia Café Fantomas, 2015

⁶⁶ (en ese momento como, teatro ambulante acto callejero) la fotografía corresponde a la obra los Famélicos o comparsa del tercer mundo, una crítica antiimperialista, plaza de Bolívar de Bogotá; en torno a la Muestra de Teatro Callejero de esa ciudad, después de haber participado del desfile inaugural del festival de teatro de Manizales, con la misma comparsa.

los procesos de formación, promoción y desarrollo del arte teatral popular en la ciudad como en la vida artística de Gabriel.

5.2.2 Segundo momento: influencias artístico-pedagógicas, aparición de otros colectivos de teatro y surgimiento de *Fantomas*. (Segunda mitad de la década de 1980 e inicios de la década del 1990)

En este periodo se dio en la ciudad a la par con el Teatro Experimental de Cali (TEC), todo un movimiento teatral en el que *Enrique Buenaventura*⁶⁷ influyó en gran manera a su perspectiva, sobre todo en el enfoque de la *Construcción Escénica Colectiva*,⁶⁸ que en gran medida enriqueció la pedagogía que hoy se puede observar en *Fantomas*.

Como experiencia para abonar a este aspecto, Gabriel participó y sigue participando en diferentes festivales de teatro en Colombia como el de Manizales, del que considera es uno de los mejores públicos del país, compartió formación escénica en una obra de calle con The Bread and Puppet de E.E.U.U.⁶⁹ quienes trajeron la técnica de marionetas gigantes de papel por primera vez al país, siendo esto también de gran influencia para él y su propuesta.



Foto n°30: Gabriel en el centro Histórico de Quito ecuador 1986⁷⁰

⁶⁷ Director y fundador del teatro experimental de Cali TEC.

⁶⁸ Infiero esta afirmación desde las declaraciones que recogí en el Informe *Fantomas* (2014), entrevista que le realicé a Gabriel para un trabajo académico dentro del curso La Escuela como Proyecto Cultural, en el cual cuenta sobre esto y la influencia del enfoque constructivista en el teatro experimental en general.

⁶⁹ El Bread and Puppet Theatre es una compañía de teatro de marionetas estadounidense creada en 1963, que se caracteriza por combinar en sus espectáculos actores y marionetas gigantes. Tiene una actitud muy crítica políticamente, que la llevó a oponerse a la Guerra de Vietnam, al gobierno de George W. Bush, etc. Encontrado en: https://es.wikipedia.org/wiki/Bread_and_Puppet_Theatre 26-08-2016; 14:38

⁷⁰ Con la propuesta de teatro itinerante de calle; aun se denominaban Teatro Ambulante Acto Callejero.

En esta década empiezan a aparecer varios colectivos de *teatro popular callejero* que trabajan en diferentes escenarios de la ciudad, de los que recuerda Gabriel están: *Teatro Grutela*, *Teatro Valle*, *Teatro Trufaidiño*, *Teatro Blakaman*, *Teatro Esfenoides*, y *Teatro Ambulante Acto Callejero* de donde surge su actual nombre.

Fantomas se le ocurrió a Gabriel después de una anécdota que le sucedió en un encuentro de colectivos de teatro en la oficina de *cultura* (COLCULTURA), ahí se presentó como *Teatro Ambulante Acto Callejero*, pero los colegas que asistían a la reunión al escucharlo soltaron a reír, se dio cuenta entonces que el nombre que proponía, en la práctica común del *teatro formal*, contrariaba lo establecido en este ámbito, eso era como decir que estaban y no a la vez, que sólo duraba un “*momentico*” y se desaparecían; su “*hábitat*”, la calle que lo atraía, no podía referenciarlo de manera estable, y como proceso no se podía creer o tener confianza en él, entonces comprendió que eran como ***Fantasmas***, la metáfora le gustó, empezó a buscar un nombre que rimara y tuviera estilo, pensó en *fantasmón* como los *pastores franceses* del siglo XVIII, pero consideró que rimaba con otras expresiones como “*huevoón*”, “*mamón*”, “*culón*” que vulgarizaban la entonación final del nombre prestándose en un futuro para más mofa, y tampoco teatro *fantasma* a secas porque ya había uno en los *comics* de esa época que también caminaba, y no era adecuado debido a que “parecía un mal plagio”. Meditando y movido por las circunstancias se decidió por ***Fantomas***,⁷¹ con acento francés, con más estilo y rima, manteniendo a la vez la idea.

⁷¹ De manera coloquial, Gabriel, en una de las conversaciones, hace referencia a este asunto anecdótico, indicando la relación con el personaje de tiras cómicas conocido como: “*The Phantom (El Fantasma, en Hispanoamérica y El Hombre Enmascarado, en España) es una serie clásica de historietas de aventuras, considerada también una precursora estética del cómic de superhéroes, cuando no su pionera.*”. Encontrado en: https://es.wikipedia.org/wiki/The_Phantom 23-08-2016, 15:19. Sin embargo, “*la gramática y fonética que le corresponde claramente se acerca más a la de Fantômas (IPA: /fãto'ma/, en francés) es el protagonista archivillano y mente criminal de una serie de novelas policíacas escritas por Marcel Allain (1885-1970) y Pierre Souvestre (1874-1914)*” Encontrado en: <https://es.wikipedia.org/wiki/Fant%C3%B4mas> 23-08-2016; 14:38. Durante lo compartido con Gabriel al respecto hace la relación a este personaje que él recuerda en los *comics* como su clara referencia, acercándola más con la idea de los pastores franceses mencionados por él al respecto. También hace alusión dentro de su imaginario, por su parecido fonético, a la idea que él tiene de los fantasmas y lo que el nombre le representa a su persona en relación a la consolidación del grupo.



Foto n° 31: Grupo de Teatro Ambulante Acto Callejero⁷²
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Pero para dar un perfil acorde a lo que es Gabriel en relación con *Fantomas* y la anterior anécdota retomé sus propias palabras:

“La clave está en el siglo XVIII, donde los pastores franceses que utilizaban los zancos para sus labores de campo ¡fantasmones! rescataban sus ovejas de las praderas inundadas... llegaron a las fiestas montados en zancos, recreaban su labor en la fiesta para dinamizarlas, logrando permanecer en ella como un acto sacramental... a pesar de la persecución de las brujas y poseídos demoniacos que se dio con la inquisición... así se fue involucrando el zanco en las fiestas como *acontecimiento* teatral”⁷³.

(Notas de campo, 2015)

Para Gabriel el zanco y su propuesta en la escena teatral tiene que ver con una práctica cotidiana que fue implicándose en diferentes escenarios sociales y culturales a partir del año 1700 aproximadamente en Europa; es desde ahí que podríamos decir que él va ubicando su propia identidad dentro de la formación y propuesta teatral de *Fantomas*, en los populares *Fantasmones*, pastores que trasladaron su herramienta de trabajo a las congregaciones “sagradas”, a las fiestas sociales y al carnaval que por supuesto es un escenario de calle. El *Fantasmón* parece un *fantasma* a lo lejos, en el

⁷² Como taller de teatro de Floralia II etapa, con quienes trabaja Gabriel en el Año 1986 y 1987 dictando talleres en la caseta comunal y el polideportivo de dicho barrio, retomando la obra los famélicos. Es en este momento donde la identidad del proceso se consolida adoptando su nombre actual. Después de llegar de unas presentaciones en Ecuador deciden cambiar oficialmente el nombre por *Fantomas*.

⁷³ Comentario de Gabriel F. Cataño en la tertulia Café Fantomas, 2015 (registro audiovisual), realizado por Jorge Edwin Arcila, estudiante de Lic. En Educación Popular. Universidad del Valle, Cali.

mito, en la alegoría, pero desde adentro, en lo íntimo, de cerca, es un *pastor en zancos*. Así mismo, *Fantomas* recurre a la *metonimia* como aspecto tras nominal dentro de su enfoque pedagógico teatral para construir y definir su identidad, al no responder convencionalmente a lo esperado.

Gabo, como lo llaman coloquialmente los estudiantes, es alguien que va zaqueando con su propuesta, como los pastores franceses que a pesar de las adversidades ambientales, sociales y culturales se ingeniaron la forma de sacar provecho a una herramienta o juguete tradicional para cumplir con su noble labor; eso es Gabriel, un *Fantasmón*, un “espectro” que camina sobre el suelo de las circunstancias de esta realidad artístico-educativa, que casi es como caminar sobre el agua.

Los acontecimientos que se presentaron en el proceso de formación del grupo que hoy se conocen fueron consolidando tácticamente su identidad; *la experiencia* es una riqueza que tiene su valor en el instante más oportuno; todo ese recorrido en la escena del teatro popular y su visión de la propuesta pedagógico-teatral se materializan en un momento indicado para el profesor Gabriel, logrando poner en marcha al colectivo de teatro con una dinámica y concepto propio dentro del teatro y el arte popular callejero, un modelo pedagógico que se va logrando tanto táctica como estratégicamente. Al igual que su nombre, su propuesta tiene que ver mucho con su esencia, con su génesis; es un proceso a paso de zanco, con mucho equilibrio, pisada firme, armonía y persistencia.

5.2.3 Tercer momento: Proceso de expansión del teatro de calle y llegada de *Fantomas* al INEM. (Década de 1990 al año 2007)

Por lo que se entiende de las narraciones hechas por Gabriel podemos derivar que los integrantes de teatro Grutela se distribuyeron y generan otros grupos en diferentes lugares de la ciudad, adjudicados a las Juntas de Acción Comunal (JAC) o grupos barriales, proponiendo siempre el enfoque artístico-educativo del Teatro Popular Callejero. Gabriel, siendo parte de este suceso de expansión, menciona algunos grupos que recuerda: (Teatro Acrocalle, Teatro de la Plaza, Teatro Jóvenes en Escena, Teatro Casa Naranja, Teatro Akelarre, Teatro Pichirilo, Teatro Papagayo, Teatro Capuchino). Varios han desaparecido pero otros se mantienen y algunos aun hoy utilizan los zancos como técnica teatral.



Foto n° 32: Profesor Gabriel. 2016⁷⁴

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Desde el año 2007, Gabriel llega al INEM con *Fantomas*; con él el teatro y los zancos, en medio de una decisión institucional que acepta para poder complementar sus horas como docente en el IPC, una especie de compensación laboral que él mismo no sabe ni se acuerda como denominar (traslado en comisión), pero que hace parte de las lógicas de la política educativa de la época. Después de su llegada, y luego de unos meses de intentar integrar una formación escénica, entre ensayos y prácticas, sale *Fantomas* con un primer grupo de estudiantes al Carnaval de Cali Viejo, que ya para entonces era un espacio ganado de antemano por el proceso con Grutela y Teatro ambulante Acto Callejero. Posteriormente empieza a montar obras con los estudiantes, a presentarse en diferentes lugares de la ciudad y la región, en festivales inter colegiados, y con buena participación al interior del mismo colegio en diferentes actividades culturales.

Para aquel momento el teatro popular y la propuesta de los zancos en el teatro de calle ya tienen un reconocimiento importante en la escena artística de la ciudad, se identifica el zanco como parte del arte popular callejero; lo innovador viene siendo el giro que con *Fantomas* en la institución toma la propuesta pedagógica de Gabriel, la incursión en la escuela tradicional. Si bien, ya se tenía una experiencia en los espacios

⁷⁴ En una jornada de instrucción de zancos, en el patio del colegio INEM de Cali

comunitarios y barriales, ahora es todo un desafío construir, con lo que se poseía para ese momento, una propuesta que involucrara a *Fantomas* en un espacio con dinámicas particulares de educación que parecían no ritmar con el tono de la propuesta. Es desde entonces a paso de zanco que *Fantomas* viene trabajando en la consolidación de un espacio y su propuesta en el colegio.

5.3 *Fantomas* hoy: ¡Pa` fuera, pa` la calle! Relación de *Fantomas* y el Festival de Teatro Popular Vivo Callejero de Cali.



Foto n° 33: III parada de zanqueros (2015)⁷⁵

Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

Dinamizar los espacios artístico-educativos de ciudad desde el enfoque popular callejero con el teatro, es la apuesta de *Fantomas* desde el año 2012, viéndose reflejado hoy en día dicho propósito en la organización y ejecución del *Festival de Teatro Popular Vivo Callejero de Cali*, que lleva cinco versiones, donde *Fantomas* representando al INEM ha participado activamente en todas ellas. El festival cuenta con la colaboración de varios colectivos de teatro y arte popular que se la juegan toda para organizar por una semana en varias comunas, distintas muestras de teatro de calle y otras expresiones artísticas que llevan a diferentes públicos, siendo Gabriel Francisco Cataño el principal motor en la gestión y organización del evento.

Para la inauguración del festival popular se desarrolla la tradicional *Parada de Zanqueros* que convoca abiertamente otros colectivos y artistas populares que practican

⁷⁵ Inauguración del festival popular vivo callejero de Cali. Los zanqueros en círculo en la plaza de San Francisco. Gabriel contando el número de personas en zancos

con zancos. Sin embargo, el festival no se restringe sólo a los grupos o personas que utilizan tal técnica, lo principal en el festival es promover las artes de calle. Se pudo corroborar que *Fantomas* en sus cinco versiones ha participado con dos obras que utilizan zancos como técnica teatral y tres sin ellos. No obstante siempre están presentes con alguna comparsa en zancos en la respectiva inauguración.



Foto n °34: III parada de Zanqueros (2015)⁷⁶

Este momento es la oportunidad que tienen los estudiantes de sentirse plenos donde son más libres, hacia donde los llama su “naturaleza” de formación artística, la calle. Aunque cabe aclarar que *Fantomas* no sólo es teatro de calle, sus obras se ejecutan y montan también para sala, pero es la calle a lo que le apuestan; el festival es el lugar donde mejor interaccionan con otros colectivos, hacen escuela, comparte saberes y reafirman una identidad. A pesar de que tradicionalmente la escuela como institución le ha apostado al teatro convencional, esta experiencia trasciende todos los referentes que una persona puede tener cuando se alude al grupo de teatro de un colegio.

En la oportunidad que tuve de salir con ellos en la parada de zanqueros del año 2015 (III edición de la parada de zanqueros), pude evidenciar que sí bien, la formación escénica de *Fantomas* está integrada en su mayoría por jóvenes que hacen semillero incursionando en el teatro, la posibilidad de interaccionar con otros grupos que tienen mucha experiencia en arte popular callejero, potencia y aporta a sus percepciones y técnicas sobre esta forma de arte y las artes en general, en comparación frente a lo que

⁷⁶ Jóvenes artistas del semáforo preparándose para participar de la III parada de Zanqueros (2015), entre transeúntes, organizaciones artísticas populares y el asfalto.

ellos como grupo vienen aprendiendo y proponiendo. Esto fortalece la idea de que son una formación teatral privilegiada, cuentan con un proceso de aprendizaje “estable” que les aporta profesionalismo y cierta formalidad, pero impregnado a la vez de toda una riqueza propia del arte popular de calle e informal, a través de este espacio y su participación.

Fantomas no es el tradicional grupo de teatro del colegio que se presenta para la semana cultural de la institución, aunque también lo hacen, es una experiencia que expande tales expectativas. Por lo tanto, dicha iniciativa de teatro “institucional” combina una pedagogía flexible rica en saberes técnicos y competitivos, fortalecidos con toda la experiencia de los procesos del arte popular y comunitario que Cali ha tenido gracias a la influencia y trabajo de personas que como Gabriel han promovido, abriendo de cara a la ciudad procesos educativos populares para la formación artística en espacios “no convencionales”.

CAPÍTULO VI

6. FANTOMAS! UN PROCESO DE EDUCACIÓN POPULAR



Foto n° 35: Parque de los poetas. III parada de zanqueros 2015⁷⁷
Tomado de: <https://www.facebook.com/fundacion.teatro.fantomas.de.cali/>

A continuación se desarrolla el análisis de los datos encontrados en la observación, entrevistas, documentos visuales, grupo focal y relatos de vida presentes en este trabajo de investigación. Se buscó despejar los cuestionamientos planteados en torno al espacio educativo de la experiencia, resaltando los aspectos más importantes de la práctica como un escenario de educación popular, intentando así, definir los elementos pedagógicos más significativos aportados para la construcción de esta propuesta educativa por parte de sus participantes.

Fantomas como escenario artístico educativo popular en donde se implementan los zancos como estrategia lúdica, se pudo caracterizar por tres aspectos, sin desconocer que existan otros, pero considerando que estos respondieron a los objetivos planteados se precisará más sobre ellos. En primer lugar tenemos el mismo ejercicio de la *práctica artística* que se ejerce en el grupo como elemento vital para la construcción de su *identidad*, que se relaciona directamente con la noción de *praxis*. En segundo lugar, tenemos la importancia del *empoderamiento* de los participantes que veremos tiene relación directa con la dimensión anterior, en torno a las dinámicas educativas que se dan al interior de *Fantomas*; y en tercer el lugar, están *las experiencias* de los actores

⁷⁷ Al fondo el teatro Jorge Isaacs, contrastando con la formación escénica de estudiantes integrantes de *Fantomas* del INEM en su proceso artístico-educativa popular; comparsa (La novia).

como elemento orientador y movilizador de los contenidos educativos y las estrategias pedagógicas.

6.1 *Fantomas* como práctica educativa popular (praxis)

El Teatro *Fantomas* deja ver desde sus inicios un proceso de construcción de su propuesta artístico-educativa concebida y recreada en el ejercicio de la práctica misma; quizás la idea se acerca a la imagen que ofrece la frase “Somos lo que hacemos” recogida en el argot de la Educación Popular, la cual nos permite comprender que procesos educativos populares como éste, se asemejan a quienes los construyen. Pero ¿cómo entender ese “somos” y ese “lo que hacemos” en términos educativos populares, y en contextos como los de este espacio de teatro?

En palabras de Streck (2015) interpretando a Freire, lo podemos pensar como *praxis*, siendo abordada en dos momentos, desde la relación estrecha de comprender la realidad y la vida -somos-, y la consecuencia práctica que proviene de esa interpretación -lo que hacemos-. En este sentido los planteamientos encontrados en el diccionario de Freire sobre esta cuestión nos indican que:

“Los individuos, mediante una actuación consciente originada por su posición crítica de la realidad en que se hallan, elaboran un nuevo discurso sobre ésta que los conduce a la acción física y verbal de generar un nuevo enunciado sobre la realidad y sobre el modo de actuar en ella para cambiarla” (Streck, 2015. Pág. 407).

Podemos entender de cierta forma esta misma idea en el proceso de *Fantomas* desde el ámbito artístico-educativo, social y popular que nos presenta; esto es en palabras de Gabriel Cataño, a medida que él va encaminando su propuesta, entendido de la siguiente manera:

El enfoque metodológico en el espacio se desarrolla de manera constructiva sin desconocer que un proceso como este está también influenciado por una lógica estructural, ya que no es posible creer que se parte desde lo abstracto... Existen ya unas formas, una escuela, unos métodos en el teatro clásico... no se parte de cero, sin embargo, se construye una *lógica narrativa* entre todos, se separa un poco del texto escrito para construir desde unas *narraciones* propias... debe ser de lo nuestro de lo que

se hable en la obra, del barrio, de Cali, de lo caleño, de la región, la idiosincrasia como país, del pensamiento latinoamericano... El teatro popular parte del entorno, el guion es la realidad, lo popular, lo nuestro es de lo que hablamos... Con leyes y principios generales del teatro para crear una nueva escuela... Es una creación colectiva, legado de Enrique Buenaventura, *todos participamos de la creación teatral escénica*, para hablar de nosotros mismos” Gabriel-

(Informe *Fantomas*, 2014)

Lo anterior, indica que la práctica educativa de *Fantomas* es generada a partir de la toma de conciencia de un individuo que desarrolla unas lecturas sobre la existencia, percepción de su vida artística y social que lo han rodeado, y la historia que demarca dicha apreciación, que de alguna manera lo determina y permea como sujeto. Según Mills (2003), la persona al posicionarse en una realidad, potencia la capacidad de repensar la sociedad, para ver y verse críticamente desde un momento histórico en ella, y desde allí, determinar su caminar en esta para transformarla mientras se transforma.

Vemos entonces que la forma en que *Fantomas* ha caminado en la escena del teatro popular de calle, tiene que ver con la reflexividad y dialogicidad de quien ha asumido el compromiso de dedicarle e inyectarle vida a esta propuesta educativa. En este sentido, concebimos al igual que como se esboza en Streck (2015) interpretando a Freire, que existe un vínculo estrecho entre *pensar – decir la palabra – y actuar*. Por lo tanto, entender la práctica de *Fantomas* es entender la particularidad del sujeto dentro de una historia que lo contiene, desenvolviéndose en una realidad social específica entendida como la intrincada relación de las instituciones que habita. (Mills, 2003, pág. 28) En consecuencia, es pensar al sujeto mientras se descifra en la variedad de cambios estructurales de dicha sociedad, es decir, concebir como los sujetos que participan de dicha práctica, intentan comprender las circunstancias para actuar sobre ellas desde su propuesta artístico educativa y la forma de enunciarlas desde sus propios lenguajes, que en la práctica educativa de *Fantomas* se tornan lúdicos, como se puede apreciar en Mesa (2008).

Teniendo en cuenta esto último, desde los procesos educativos, según Mesa (2008), esta forma de actuar sobre determinada realidad se entiende como nuevas formas de *sociabilidad y socialización* que los individuos ejercen desde sus propias necesidades, conocimientos, intereses, saberes, dominios experienciales. Es decir, los

contenidos culturales en un proceso de educación popular en donde media la recreación, se convierten en *lenguajes lúdico creativos*.

Ahora bien, se reconoce que el espacio artístico-educativo de *Fantomas* con su particular forma de generar teatro en zancos, se caracteriza por todo una serie de sucesos que han afectado recíprocamente tanto el lugar donde se efectúa, como a quienes lo conforman, demarcando y caracterizando de esta manera la propuesta educativa y la *identidad* de sus integrantes. Por lo tanto, la forma de abordar el teatro desde un estilo particular con zancos, como elemento simbólico popular, le permite hacer a la vez, de dicha práctica, una acción coherente respecto a lo que Gabriel ha logrado interpretar de las condiciones sociales e históricas que lo han envuelto.

Según esto, podemos considerar, en palabras de Mills (2003) que:

No es solo información lo que los hombres necesitan, que en esta época del Dato rebasa a los hombres en capacidad para interpretarla, no solo las destrezas intelectuales... es una cualidad mental que les permita y ayude a usar la información y desarrollar la razón para conseguir recapitulaciones lucidas de lo que ocurre en el mundo y dentro de ellos, una imaginación sociológica que les permita captar esto de la mejor forma. (Mills, 2003 pág. 24)

Captar dicha información para advertir amenazas a los valores que han construido frente a la realidad social e histórica, realidad que los hombres necesitan conocer; en clave de esto, *Fantomas* por medio de su práctica artístico-educativa permite un medio adecuado para conocerla y actuar sobre ella mientras construyen una identidad (somos lo que hacemos).

Haciendo la salvedad y comprendiendo que el concepto de identidad es polisémico, la concebiremos desde la experiencia de *Fantomas*, como una búsqueda a través de un proceso educativo de su ser ético-político, la comprensión e interpretación del papel de cada sujeto (educador –educando) en el mundo (propósito), que se manifiesta por medio de la fuerza de sus contenidos o enunciados lúdico-creativos (Mesa, 2008). Parafraseando a Streck (2005) se puede decir, que la práctica educativa en dicho contexto, es el resultado de ver, verse y actuar sobre la vida para generar un (testimonio), fuerza que moviliza o desmoviliza las intenciones pedagógicas. En este sentido la actividad educativa y el desarrollo de su acción política entendida como una

búsqueda identitaria, asume las cuestiones fundamentales sobre la claridad de tener en cuenta a favor de qué y de quién se construye la práctica, y a qué se asemeja.

Veamos ahora algunas interpretaciones de los conocimientos que en la experiencia de *Fantomas* sus participantes van elaborando en el proceso de construcción de una identidad:

-Edwin - ¿Qué te parece esta propuesta de teatro en zancos?

-Tatiana - Pues es muy chévere, no sé por qué no pertenece a una de las modalidades, pero es algo que nos ayuda a conocer nuevas cosas, diferentes a saber leer o matemáticas, que son importantes, pero el teatro es algo muy necesario, el zanco y todo eso, son experiencias que uno necesita como ser humano

Edwin - ¿Crees que los zancos te aportan algo para tu vida personal, tu proyecto de vida?

Tatiana - ¡Sí! *Seguridad*, yo creo que seguridad porque eso es lo que uno necesita para montar los zancos, y de pronto mucha gente no la tiene y eso le va aportar a uno en las demás cosas en las que uno esta, en su trabajo, en su familia; si, esa seguridad, porque si uno no tiene seguridad para montar zancos pues uno se cae.

(Entrevistas, 2015)

La práctica le permite a Tatiana reconocer diferencias entre distintas propuestas pedagógicas, la formal y la “informal”, y valorar elementos de formación que son ofrecidos de manera directa e indirecta intrínsecos a la propuesta de formación artística de *Fantomas*; que se van revelando como contenidos lúdico-pedagógicos “ocultos” ofrecidos y movilizados desde la práctica. Veamos otros.

Edwin - ¿Qué piensas del teatro con zancos?

Julieth - yo solo conocía el teatro convencional, no sabía que se podía con zancos, pero cuando llegue aquí me di cuenta que había otras formas de teatro.

Gopal - Llegue aquí y me borraron el “cassette” que tenía del teatro, Gabriel nos mostró que se hacía teatro para espacios no convencionales, espacios de calle, y *me di cuenta* que los zancos hacen parte de un trabajo de teatro para espacios no convencionales. Yo siempre estoy dispuesto, animado a hacer locuras, cosas nuevas a *experimentar*, y los

zancos le dan la oportunidad al teatro de llevarlo a otro nivel, experimentar diferentes emociones.

(Entrevistas, 2015)

La escuela muchas veces ofrece la realidad como un dato abstracto; la práctica artístico-educativa en *Fantomas* la ofrece como un hecho tangible que les permite llenar con sus propios sentidos y significados; esta misma, es decir, ofrece un espacio de formación en el que puedan creer y dentro del cual puedan llegar a comprenderse a sí mismos.

Así, a medida que se iba interpretando los datos observados, se fue descubriendo que la práctica también ofrece valores orientadores y maneras apropiadas de sentir y estilos de emoción y vocabularios de motivación que la componen, de la manera que lo enuncia Mills (2003) cuando se refiere a la necesidad de interpretar lo social, esto lo podemos ver además en la construcción y exteriorización de los pensamientos y emociones de los participantes de *Fantomas*. A continuación, algunas expresiones que lo reflejan:

Me pareció muy creativo el nombre de *Fantomas*, no sabía lo del nombre, bueno, sabía pero no muy bien, todo el bullying que había pasado –risas-, es muy chévere conocer todo lo de la historia de *Fantomas*, todo lo que *hemos* hecho con zancos, bueno, lo que han hecho *nuestros* exfantomianos - interrumpe Leandro - ¡exfantomitas! (Consideración que hace Leandro, un integrante del grupo frente al termino que utiliza Julieth para referirse con un apelativo a los ex integrantes y a ellos mismos como Fantomitas) -Julieth asiente y se sonríe- digo, ¡exfantomitas! - se sonríen - .

(Notas de campo 2015)

De esta manera, percibimos que los participantes al reconocerse en las raíces del grupo se permite re-significar su identidad dentro de éste y su razón de ser, orientando con un sentido histórico la práctica misma y su participación.

-Edwin - ¿Qué ha sido lo más significativo de esta experiencia?

-Gabriel – “Wayo, porque con esta obra *logramos* sacar a más de veinte personas en zancos, *¡un espectáculo!* porque fíjate la dimensión de un montón de gente en zancos; y otra cosa significativa es montar el zanco, es que el teatro de zancos es emocionante, lo

emocionante de subirte en un zanco y hacer teatro es magnífico, ¡delicioso! (risas) (el grupo se ríe pícaramente y también consideran que es delicioso montar zancos)”

(Notas de campo, 2015)

De igual forma, la práctica produce placer, y el placer de educarse en dicha propuesta aporta a la construcción de sentido; los sujetos se reconocen parte de algo y se perciben como cuerpos lúdicos en un proceso artístico-creativo constructivista, como ellos mismos lo enuncian, otorgándole a la práctica una semejanza con el nombre, re significando lo que es el arte, el teatro, y en particular el teatro de zancos en la escuela, desde sus propias percepciones. Reconocer este aspecto en la propuesta, dio pie para analizar la siguiente dimensión que se integra a la comprensión de *Fantomas* como una escenario de educación popular.

6.2 El Empoderamiento en *Fantomas*

-Johana - Me emociona mucho lo que tú hiciste, que por el amor al teatro es que te metiste en esto y nos das este espacio -llora de la emoción que le produce pensar y decir estas palabras- Tú haces tu trabajo en otros espacios, pero *nosotros somos tu formación, nosotros somos lo que tú has persistido en el teatro y eso me emociona muchísimo*, no recibes un dinero ni nada a cambio, *es el amor* que le pones a esto... entonces te quería dar las gracias...

-Gabriel - Entonces ven, dame un abrazo (le da un abrazo) -El grupo se emociona, rechifla y ríe, se contagian de la misma emoción-

(Notas de campo, 2015)

La alteridad, como la posibilidad de verse en el otro, en la historia de otro, reconocerse en el esfuerzo de este otro, a la vez proyectarse en la esperanza y necesidad de quien acoge su mensaje, fortalece, compromete y teje relaciones que van más allá de prestar un servicio o hacer parte de un espacio más de formación escolar. Esta situación se relaciona a una conciencia pedagógica que le da cierto sentido de apropiación a la práctica.

Desde las consideraciones encontradas en Streck (2015) donde se compilan las ideas de Freire, puede entenderse tales transferencias de sentido y significado en las relaciones humanas, en los procesos educativos propiamente dicho, y en nuestro caso

puntual en la práctica educativa en *Fantomas*, como: empoderamiento. El autor aleja el término de la posible interpretación que se ha dado de proveer de poder a alguien. “*El empoderamiento no es precisamente algo que se recibe o se da sin propósito, surge de la praxis y se relaciona más con activar la potencialidad creativa de alguien, así como de desarrollar y potencializar la capacidad de las personas*” (Streck, 2015. Pág. 186).

Tiene que ver con las relaciones que construyen las personas desde su ser social y político para generar una conciencia que los libere hacia la acción. El empoderamiento es allí en ese momento de toma de conciencia que permite determinado poder a las personas, generado por ellas mismas; el poder, por lo tanto, según Streck (2015), no es concedido, es el resultado de la praxis reflexiva que conduce a una inserción crítica generando cuestionamientos, llevando a lo que Freire (2005) define como, *la pregunta problematizadora*, no cualquier pregunta, es la pregunta que dirige a dicha acción y los libera, la esencia del proceso pedagógico en Freire.

Podemos percibir además, que estas emociones y subjetividades halladas en las figuras del educador y educando, se reconocen en el plano de otros mundos posibles, ya no se bastan así mismas, ya no en un único mundo objetivo del modelo escolar tradicional, se abre la experiencia a la posibilidad de recrear y construir sus propios mundos, ya no se bastan con lo que la realidad inverosímil ofrece. El empoderamiento por lo tanto puede ser entendido igualmente como un *acontecimiento* que conduce a la acción, *relación* entre yo y el otro; no se debe confundir con una intersubjetividad, ni una dialéctica, debe ser entendida como una:

Relación-acontecimientos y expresión de mundos posibles desde sus propios enunciados; esta expresión del acto y del ser como acontecimiento requiere de la plenitud de la palabra, de su sentido, de lo expresivo (imagen-palabra) y lo emotivo-volitivo (entonación) de la misma, que son solo posibles en relación con el otro. (Lazzarato, 2006; Pág. 174).

Esto conduce a una esfera del ser conocida como *dialogismo*, que fue considerada dentro de la teoría del *acontecimiento* Bajtiniana; en palabras de Lazzarato (2006):

“las relaciones son de sentido, expresadas a través del lenguaje y los signos, pero no reducibles a estos, ya que la emoción, el juicio de valor y la expresión, son cosas

extrañas a la palabra en la lengua, y nacen en virtud del proceso de su utilización viviente en el enunciado concreto” (Lazzarato, 2006; Pág. 175)

Considerando lo anterior, podemos decir y relacionar de esta manera, que las posibles respuestas a la pregunta liberadora de Freire, viene siendo la expresión del acontecimiento en las relaciones que se tejen desde los mundos posibles que le dan sentido a las propias existencias de las personas, por lo tanto se puede entender que el empoderamiento en *Fantomas* no es el ejercicio de ejecutar un poder asignado, sino la posibilidad de ejercer unas relaciones vinculantes a través de la “palabra” con base al sentido que toma para ellos la práctica educativa; *dialogo de saberes* para Freire o *dialogismo* para Bajtin, que se expresa a través de sus propios lenguajes, ya sea con las palabras o símbolos. Entendemos además, según Lazzarato (2006) que los cambios que se dan desde esta dimensión en que se ejerce tal empoderamiento, pueden ser incorporales, modificando el sentido global del acontecimiento y la realidad, sin embargo, todo puede quedar tal cual mientras adquiere un sentido completamente distinto para los sujetos.

En este orden de ideas, si se hiciera necesario reconocer un proceso que haya movilizado el arte popular en la ciudad, es pertinente entonces darle crédito al trabajo que ha hecho *Fantomas*, o Gabriel Cataño y su formación escénica, por decirlo con un nombre más propio. Aunque son muchas las personas que han contribuido a este aspecto, podemos reconocer puntualmente, sin desconocer otros procesos de los que no tenemos referencia, que *Fantomas* ha sido incisivo, creativo, recursivo, emotivo, innovador y sobre todo sensible, para generar que la escena del arte popular, en especial el teatro popular callejero puedan ser visibilizados y reconocidos por la ciudad. La fuerza de este mover artístico-pedagógico, recae en el sentido que le han otorgado a la práctica sus participantes, generando un proceso de empoderamiento, promovido y potenciado a partir, de la re-significación de sus propias *experiencias prácticas*, pero sobre todo desde *la capacidad de crear vínculos artístico-educativos*.

Hoy en día vemos que este mover en la escena del teatro de calle recoge otras propuestas afines en un escenario autónomo, hablando del Festival de Teatro Popular Vivo Callejero De Cali, donde *Fantomas* expresa con mayor fuerza sus percepciones frente a la vida y al ámbito. Este espacio, como Gabriel indica, ha sido y ha nacido de “*una necesidad cívica*”, es un compromiso y corresponsabilidad de quienes han

asumido y son dolientes de estas formas de arte popular organizadas, es un sentir primero que todo, que se ha construido en el plano de las complejas relaciones humanas; y a la vez es un espacio de diálogo, de empoderamiento, de amistad y hermandad. Es un buen ejemplo de un *acontecimiento* social.

Podemos entender además, que todo este cumulo de sentires y saberes ha gestado un enfoque particular en esta práctica, que advirtiendo desde el sentido común, ha desarrollado como estrategia pedagógica la apropiación de las *experiencias* personales como material y motor de los contenidos artístico-educativos, desde las cuales toma sus insumos el grupo para elaborar sus productos teatrales. Este aspecto se desarrolla más ampliamente a continuación.

6.3 Las experiencias como dimensión pedagógica

En este apartado se procura resaltar primeramente lo pertinente de incorporar la dimensión de las *experiencias personales* de los sujetos en el contexto escolar y posteriormente desarrollar como se evidencia esto en el espacio artístico educativo de *Fantomas*.

6.3.1 La escuela reconoce la experiencia de *Fantomas* como propuesta educativa.

A través de esta práctica vemos que la institución abre sus puertas para que propuestas (*acontecimientos*) como el teatro popular, entren a jugar un importante papel educativo; esta oportunidad se ve aprovechada para repensar y reconstruir las estructuras escolares, por lo menos en este pequeño contexto artístico que se recrea en el colegio. Siguiendo las voces de los actores se puede observar cómo se asume este papel entre *Fantomas* y la institución:

Edwin ¿Cómo ves la relación de *Fantomas* en el colegio?

Brayan⁷⁸. La verdad conozco muy poco, sería mentirte, sé que el señor que dirige el colegio apoya. En la última obra presencié ese apoyo, obviamente es un apoyo mutuo, eso es como dice la canción, dando y dando.

(Entrevistas, 2015)

La escuela según Assman (2002) no debe perder su función de crear conscientemente experiencias de aprendizaje vitales; esta apertura permite derribar muros de poder innecesarios y cierra puertas a las desconfianzas, abre el diálogo educativo, reestructura los atrios de la preeminencia instructiva-conductista, reconoce y restaura espacios y procesos de formación que deben ser mejor comprendidos o abordados. Veamos esto reflejado un poco más en la voz de otros actores:

Edwin ¿Cómo vez la acogida de *Fantomas* en el INEM por parte de las directivas y los estudiantes?

Tatiana: se necesita que llame más la atención porque es necesario... un poco más de compromiso por parte de las directivas para que esto se conozca... es algo muy importante que se necesita... se dan cuenta porque uno divulga, cuando uno dice que hay un teatro la gente dice ¡ay, un teatro! Se emocionan ¡sí!...porque también les gusta. Aunque nos apoyan, se necesita más compromiso.

Assman (2002) reconoce las búsquedas de placer en la educación, esos deseos de vida en estos espacios de formación como *placer educativo*; gozo que debe generar el proceso corpóreo-aprendiente por medio de las experiencias pedagógicamente vitales.

Edwin ¿Qué expectativas tienes sobre el teatro?

Tatiana: Me gustaría que se difundiera más aquí en el INEM, porque es algo que nos ayuda a todos... que crezca, me gustaría que creciera.

Edwin ¿A nivel educativo, que piensas de este espacio?

Valentina: Me parece muy “bacano” es otro ambiente, es como desestresarse...es sacar todo eso lo del colegio... es ver a las personas en otro ambiente, no es lo mismo en el colegio, que en la calle o en teatro... me pasa con el compañero Andrés que yo nunca sé si él viene, no estoy pendiente de él... pero cuando llega aquí (*Fantomas*) se vuelve

⁷⁸ Estudiante del IPC, integrante de *Fantomas* que no tiene relación directa como estudiante con el colegio, en el momento de la entrevista llevaba un periodo de seis meses en la formación escénica.

como más íntimo, estoy más pendiente de él, es diferente conocerlo en el salón de clase que conocerlo acá.

(Entrevistas, 2015)

Vemos reflejada, además, en esta iniciativa que la escuela se puede poner de acuerdo con las propuestas educativas que han andado por años al margen de las fronteras institucionales; reconstruir los vínculos educativos, entre el ámbito formal e informal, permite vitalizar las necesidades y saberes que los jóvenes traen consigo al aula desde sus experiencias cotidianas de los espacios extra académicos, con sus pares, en el barrio, en la familia, los lugares personales que acostumbran. Como lo entendemos desde Torres (s.f) cuando indica que: *“las necesidades e intereses de los estudiantes pueden ser mejor aprovechados mediante un enfoque de currículo integrado que respete la idiosincrasia de sus estructuras cognitivas en esa etapa de su desarrollo”*. Por lo tanto el autor coincide al reconocer que el papel educativo de las *experiencias* en estos procesos es el motor del aprendizaje; la escuela debe aprovechar estas iniciativas para comprender que las relaciones que se establecen desde esta perspectiva aportan a los contenidos escolares y nutren de mayor propósito y sentido el mundo escolar.

6.3.2 Las experiencias narradas como elemento pedagógico significativo en *Fantomas*.

Se puede decir que la reivindicación de las experiencias, apreciadas como conocimiento, es posible en el espacio artístico educativo de *Fantomas*. Frecuentemente Gabriel retoma sus anécdotas para aportar desde los recuerdos algún elemento importante para el ejercicio de la construcción escénica dentro la práctica educativa y para enriquecer las nociones y saberes entre los participantes de manera mutua; esta orientación del ejercicio pedagógico desde la narrativa es entendida por Caporossi (2012) como *“paquetes de conocimientos situados... en la narrativa... - el cumulo de sentires y saberes que traen consigo los sujetos- funciona en contextos de situación determinados”*. (Caporossi 2012; pág. 108). Un ejemplo coloquial, es entender que no tiene el mismo valor el conocimiento de los zancos en un curso de natación que en el espacio de teatro *Fantomas*.

El ejercicio de narrar compromete lo afectivo, lo emotivo y la acción. Los conocimientos, afectos y emociones se expresan por medio de la narración. Esta

dinámica permite darle además una perspectiva histórica a lo que el grupo hace y lo que son, entendiendo que esas narraciones son a su vez recuerdos de sus momentos vividos. Desde allí, se puede reconocer que *Fantomas* ha sido además, un semillero de teatro popular y un *laboratorio escénico* en palabras de sus mismos integrantes, pero también, un resultado del aspecto subjetivo en la vida de su director; según Caporossi (2012) “*la narrativa es una perspectiva de vida del sujeto que narra en el contexto de sus emociones. El sujeto se revela en la acción y el discurso, el sujeto es narrado por la acción puesta en acto*” (Caporossi, 2012; pág. 108). Por ello, el ejercicio narrativo de las experiencias, es un “*modo de pensamiento y de organización del conocimiento*” que permite revelar el presente, “*historizando y significando las acciones humanas*”. Se puede ver entonces que en medio de la interacción pedagógica (educador-educando) en este espacio, emergen elementos personales significativos del proceso de enseñanza y aprendizaje que han permanecido vitalizados en función de potenciar los saberes, con el propósito además de erigir una estrategia para permanecer en la escena artística local desde la particular forma en que los sujetos ven y abordan este ámbito.

Es por ello que se puede decir que Gabriel, tomando de los aciertos y desaciertos de su experiencia, usos, aprendizajes y deconstrucciones, ha narrado sus experiencias, es decir, ha hecho arte, teatro, educación y vida; proponiendo de alguna forma, desde esta perspectiva, un proyecto de aula donde la oferta educativa se basa en resignificar dichas experiencias; además, dicho ejercicio sirve como forma de fortalecer las relaciones sociales que se entrelazan hoy en día en medio de un entorno institucional como el que en el Colegio INEM se va abriendo. Por lo tanto, se puede decir que la narración de dichas experiencias, reflejadas en el producto de su práctica, han tomado sentido teniendo en cuenta la situación y contexto en que se han desarrollado.

Caporossi (2012) considera que el uso de la narrativa se torna inútil y artificial si no se tiene en cuenta la situación contextualizada, debido además a que por medio de este enfoque se permite la comprensión del currículo, de los procesos de aprendizaje, y de revisar las prácticas de enseñanza, siempre y cuando los contenidos estén fuertemente conectados con razones éticas y prácticas de lo humano. Es decir, parafraseando a Caporossi (2012), podemos reconocer que los conocimientos que se construyen en *Fantomas*, desde las experiencias narradas, emergen en relación a los

hechos, las teorías, y temores de la vida de unos sujetos contextualmente situados en relación con otros sujetos.

Vemos pues que estas experiencias narradas se tornan en acción. Se reafirma que la narración no solo son relatos de vida, es la vida misma entregada para la construcción de un espacio artístico-educativo donde concuerdan otras experiencias. Advertimos con Streck (2015) que el mismo Paulo Freire, reflexionó sobre el proceso de referenciar las experiencias vividas como método de pensar y repensar la práctica de alfabetización, expresión máxima de su apuesta en la educación, donde inicia su “método de alfabetización”, dado que se convierte en instrumento capaz de proporcionar a los hombres y a las mujeres, “*intervenciones críticas en sus contextos de existencia social e individual*”. (Streck, 2015; pág.218)

Notamos entonces, que el espacio educativo de teatro *Fantomas* propicia un ambiente íntimo donde la experiencia germina en forma de narraciones y anécdotas, concediendo que emerjan otros relatos afines en los demás participantes; los integrantes se permiten evocar con confianza diferentes momentos de sus experiencias personales, educativas, lúdicas, cuando la dinámica pedagógica lo requiere.

Un ejemplo de ello puede ser cuando se identifican en la práctica de zaquear: algunos jóvenes recuerdan haber hecho zanco con tarros de leche Klim cuando estaban en los primeros años de escuela, o recuerdan haber construido y montado zancos de mano con amigos del barrio, en la finca con un tío o abuelo, haber visto un espectáculo de zancos en algún momento, o utilizarlos en algún trabajo de recreación, etc.

Esto indica primero que el zanco no se circunscribe al teatro propiamente dicho o a un espacio de enseñanza particular, es muy cercano a la vida común y cotidiana de las personas. Entonces se sobreentiende que el medio ambiente social y en particular el espacio de *Fantomas*, fomentan este saber. En segundo lugar, se evidencia que la práctica de zancos para el grupo facilita a sus integrantes hacer re-significaciones de dichas experiencias valorándolas como potencialmente educativas y formativas.

Vivificar los recuerdos a través de la práctica fortalece esos cuerpos lúdicos que permanecían dormidos en otros espacios de formación donde los métodos apuntan a la memorización y acumulación de datos y no de vitalizar los *conocimientos* ni las

experiencias y su potencial creativo. Respecto a esto, Staroselsky (2015) citando los planteamientos de Benjamin, indica que el *conocimiento* que se posee de las experiencias, o mejor, las *experiencias como conocimiento*, no se entienden desde la concepción iluminista de un yo individual, corporal y espiritual que recibe por medio de los sentidos las sensaciones y con ellas elabora sus representaciones. Se trata de un *saber práctico de carácter artesanal que implica la interacción con otros*. Por lo tanto:

La experiencia es un saber que se posee pero no es comprobable o científico, remite al sentido común. La experiencia no pretende explicar y se niega a ser explicada, *narra un acontecimiento*, de esta manera *busca construir un sentido con el receptor*, no se queda en el plano de comunicar sino *de crear vínculo por medio de la acción*. (Staroselsky, 2015; pág. 6)

En este mismo orden de ideas, el tejido social y la comunicación del espacio educativo en este contexto de formación, es incentivado por medio de la positiva valoración de los recuerdos significativo que poseen los sujetos, que emergen gracias a la eventualidad del juego como puente dialógico natural en la propuesta educativa; este aspecto pedagógicamente estratégico y acertado, deja una huella significativa en la memoria emocional, sensorial, motriz y lúdica de las personas que participan de dicha práctica, llenando de placer el ejercicio educativo, transformando la percepción de ellos mismos, el mundo y el espacio donde el ejercicio artístico-educativo se desarrolla.

De acuerdo a la acción de narrar las experiencias en el proceso educativo, en clave del panorama histórico de *Fantomas*, se pudo observar una serie de sucesos significativos que han influido en su constitución hasta hoy. Como ya se ha dicho, el ejercicio de volver a la experiencia desde la narrativa implica acción, pero esta *“acción o transición sin un sentido sería una mera actividad sino es conectada conscientemente al retorno de las consecuencias que fluyen en dicha acción”* (Dewey, 1998; pág. 124), es decir, debe existir una *“retrospección y proyección”* que enlacen con un sentido la experiencia frente a un nuevo suceso, forjando una nueva dirección a partir de la valoración de las consecuencias, *transformación* que se produce de igual forma en quienes viven las experiencias. Estas inversiones, observables en dicha propuesta artístico-educativa, se pueden percibir en el *aprovechamiento del sentido que se obtiene de las experiencias, permitiendo prever lo que pueda ocurrir después, o*

ganando la capacidad para adaptarse a lo que está ocurriendo, con un control mayor sobre el significado y sentido de la acción” (Dewey, 1998. Pág. 126); Esto es, en el caso de *Fantomas*, el acto de enseñanza –aprendizaje en el contexto educativo artístico-popular que ejerza la práctica pedagógica, es particular teniendo en cuenta los entornos y contextos donde se ha desarrollado.

En consideración con lo anterior, se hace necesario advertir y recomendar, para el buen término de la práctica, teniendo en cuenta algunos sucesos observables durante el ejercicio investigativo, reflexionar sobre:

- La constante “fluctuación” de *Fantomas* entre un escenario de práctica teatral y otro, (juntas de acción comunal, barrios, colectivos de teatro y colegio)
- El ejercicio permanente de reformular su denominación y por ende su razón de ser e identidad (Teatro Ambulante Acto Callejero, *Fantomas*, Colectivo, Asociación, Grupo representativo del INEM, Teatro popular vivo callejero, etc.)
- Su participación en el escenario, Institucional, no institucional, (¿cómo ser sin dejar de ser parte de uno o de otro?), considerando además, desde el contexto actual, la visibilidad, percepción y demanda de la comunidad educativa, o la oferta “académica” que ofrece la institución.

A partir de lo mencionado se recomienda tener en cuenta estos aspectos dentro de su proceso evaluativo, esperando que se fortalezca aún más el espacio de formación artístico que es *Fantomas* dentro del colegio, y su visión como laboratorio escénico para el arte popular de la ciudad, sin perder su inscripción histórica.

A MANERA DE CONCLUSIONES

Al rastrear la experiencia de este grupo de teatro a través de su historia, los relatos, documentos, se puede ver que el zanco ha sido un elemento simbólico e innovador, artístico educativamente hablando. En manos de su director y profesor ha sido un dispositivo para propiciar procesos de educación popular. Por medio de ésta herramienta se han movilizad las estrategias educativas en *Fantomas*, se ha dinamizado los espacios y nutrido de contenido educativo, contribuyendo a la interacción entre los actores. Como elemento simbólico ha revitalizado la memoria colectiva, generando retos al permitir abrir la propuesta educativa a otros espacios y otras formas de concebir y vivir la experiencia de enseñanza - aprendizaje, permitiendo manifestar a su vez como se ha entendido y desarrollado el arte teatral en sus propios lenguajes desde la práctica, encontrando hoy en día un lugar para ser y estar dentro del colegio INEM; por ende renovando la apreciación de este ámbito artístico-educativo tanto de los educadores como de los educandos en el entorno escolar, y por supuesto de la ciudad.

El zanco históricamente ha sido utilizado para fortalecer las actividades laborales, sociales y culturales, a su vez es categorizado como un juego extendido en el saber común y patrimonio inmaterial de la humanidad según Gonzales (2010); en este contexto educativo es valorado de igual forma como práctica tradicional que posibilita estrategias lúdicas. En este sentido, se puede afirmar que la oferta artístico-educativa de *Fantomas* se concibe inicialmente teniendo en cuenta los saberes, conocimientos y dominios del argot popular.

De esta manera, podemos ver también que por medio de la práctica de zancos entendida como juego, se establece un dialogo o comunicación con el mundo de los sujetos que lo ejercen, construyendo así un lugar común entre educador y educando (Algava, 2006). Para ello, *Fantomas* ha ido labrando una propuesta de formación en el arte teatral, y un espacio educativo desde este enfoque donde pocos así lo concebían. Se observa además que desde los elementos simbólicos que contribuyen a la construcción de conocimientos y aprendizajes en el desarrollo de la persona, reconocidos por Vigotsky (1998, 2009), y a partir de los dominios experienciales reconocidos por Mesa

(2008) los sujetos que interactúan con los zancos, como herramientas de mediación, símbolos y técnicas, se permite un mejor dialogo o comunicación entre dichos actores, generando un mejor nivel de competencia entre estos, en el proceso de formación artístico-educativo que podemos observar en la propuesta, tanto en los espacio “formales” como informales que *Fantomas* ha ocupado.

Vemos entonces como la práctica de los zancos en este proceso ha sido más que un tecnicismo, una técnica, concebida pedagógicamente como una *estrategia lúdica*, entendida así desde la visión dialógica propuesta por la educación popular, y por consiguiente como perspectiva liberadora, comprendiendo, según lo observado, que en ningún momento se ha desarrollado de forma impositiva, por el contrario, generando siempre disposición al juego, al encuentro, re significando y reconstruyendo los saberes y espacios de formación, yendo aún más allá de los contenidos curriculares propuestos por la escuela y los tecnicismos del arte clásico teatral de los cuales se ha distanciado *Fantomas* desde un primer momento. Permitiendo de esta manera construir nuevos sentidos y significados sobre la vida y la cultura de este ámbito.

Ahora bien, esta idea puede recogerse en palabras de los actores cuando exponen que:

No se trata de hacer una revolución en la escena por medio de esta propuesta, *Fantomas* se orienta más a provocar en la gente nuevas formas de hacer; desarrolla un laboratorio vivo donde se piense, sienta y signifique nuevas posibilidades artístico-educativas en el cual se involucra el zanco -Gabriel-

(Informe *Fantomas*, 2014)

Este sentir lo reafirma Brayan cuando reconoce que:

No pensé que lo que había aprendido en otra parte (zanquear) lo iba a poder desarrollar aquí con lo que amo, el teatro -Brayan -

(Entrevistas, 2015)

Decimos entonces según lo desarrollado hasta el momento, que se ha estado concibiendo y construyendo “sin querer queriendo” un nuevo escenario educativo, una nueva forma de ser y hacer en la educación artística popular desde esta iniciativa.

Derivamos de esto, además, que el perfil institucional le ha dado cierta “disciplina” y “formalidad” a un proceso que empieza desde un espacio que parecía poco consecuente por su carácter itinerante en los inicios, pero que se fue resolviendo gracias a la constancia y permanencia de este ejercicio artístico pedagógico que con los años ha encontrado un modo de ser, hacer y estar dentro de su propio ritmo y estilo, aportando en esta medida a los espacios educativos institucionales y no institucionales, que son abordados actualmente desde su propia forma de concebirlos teniendo en cuenta las diferentes circunstancias que se han presentado en el proceso de consolidación de la propuesta.

Siguiendo esta idea, podemos ver particularmente en lo que fue observado, que el proceso educativo y de consolidación de *Fantomas* encuentra cuatro momentos o acontecimientos donde se involucra el zanco como factor clave para la práctica, permitiendo reconocer la importancia del elemento dentro de su propuesta educativa.

El primero nos remonta al instante en que Gabriel decide trasladar a otro espacio los saberes teatrales que había acumulado en su formación artística, movilizado por la forma de concebir el teatro más allá de las tablas. Encontramos que la manera de verse críticamente desde una realidad particular en su vida profesional, le genera retos de carácter técnicos y conceptuales, pero los resuelve bajo el dominio de un saber circense adquirido de otros colegas, propicio para encarar tal desafío. Advertimos entonces que, por medio de los zancos como técnica (estrategia), él transporta al asfalto los conocimientos en el arte, concibiéndose así mismo por medio de esta decisión, como parte del teatro de calle, lo que proyecta además su visión en dicho ámbito, atreviéndonos a decir que esta manera de concebirse lo ha acompañado a través de toda su trayectoria.

Posteriormente, identificando un segundo momento, Gabriel encuentra otra incertidumbre al comprender que este enfoque del arte al que se aventura, desmovilizaba gran parte de la estructura identitaria desde donde se podía concebir dentro de la escena artística; no obstante la posibilidad de reconocerse bajo la imagen y figura de un Fantasmón (pastor de ovejas en zancos) le retribuyó sentido y significado a su propuesta, construyendo desde ahí una búsqueda de identidad más propia, y

elaborando de esta manera un paralelismo entre sus experiencias, deseos, necesidades, y la historia que rodeaba a estos personajes míticos.

Otra situación que se presenta, en tercer lugar, es cuando Gabriel, con gran experiencia recorrida con su propuesta, se le cruza un suceso en la vida laboral relacionado con su proyecto artístico, se encuentra con el traslado como profesor al entorno escolar, un lugar muy diferente en relación con el ambiente que vivía en el IPC, mas “folclórico”. Se ve entonces movilizado a desarrollar una *estrategia educativa* donde pudiera motivar a la población escolar a desarrollar una propuesta artística institucional abierta hacia los espacios de calle, acorde a sus niveles de competencia. En este sentido es que ve nuevamente en la herramienta de los zancos, un elemento pedagógico clave para hacer que esta nueva formación escénica con la que ahora contaba pudiera hacer una transición educativa de un escenario a otro de una manera más conforme a los saberes y dominios artísticos y técnicos de los estudiantes. Detallamos cómo al involucrar a los sujetos con el conocimiento popular de los zancos se genera una relación directa con el espacio de calle, sumándole a esto el deseo innovador vital de las personas en esta etapa de desarrollo; de esta manera se puede decir que el zanco fue nuevamente clave en su aporte simbólico y técnico en este momento, desde allí empezó a germinar un modelo alternativo de formación artística al interior de la institución, con una favorable acogida por parte de la comunidad educativa que participaba.

Posteriormente hay un cuarto y último momento, que permite reconocer la calle y el zanco en la propuesta educativa del teatro popular, desde una simbiosis irremplazable. Gabriel, junto con las formaciones escénicas de *Fantomas*, ha logrado generar su propia propuesta pedagógica sin intentar revolver o polarizar los espacios que ocupan el arte formal e informal. Los espacios “cerrados” han sido tomados y conquistados por el proceso del arte popular con *Fantomas*, con su proyecto y trabajo de años, históricamente habían sido ocupados por procesos de enseñanza artística convencional. La calle recibe esta propuesta que hoy se erige paradójicamente desde la institución, a través del Festival de Teatro Popular Vivo Callejero que *Fantomas* dinamiza, este espacio es el lugar aliado estratégico de esta forma de arte teatral popular; en torno a ella se encuentran las necesidades vitales de sus representantes y es

allí donde hoy se dan sus mayores expresiones organizadas, que ahora ganan estratégicamente un espacio en el ambiente educativo formal.

Podemos decir que la escuela al verse provocada y seducida por estas nuevas propuestas pedagógicas reconoce que mantener el control sobre los sujetos es sufrir un innecesario temor de pérdida de la autoridad, muchas veces pretendiendo educar ejemplarmente pero sin una estrategia pertinente. Por lo tanto, el mensaje implícito de *Fantomas* al establecimiento escolar es que la escuela necesita dar y darse confianza o *seguridad* como lo expresaba Tatiana, por medio de estas nuevas propuestas que también necesitan de sus fundamentos, de su competencia, disciplina, rigurosidad, sistematización y compromiso, pero siendo conscientes y comprensibles a la renovación y restauración de los enfoques educativos a través de un permanente dialogo flexible entre unos procesos y otros.

Lo que se observa finalmente en estas prácticas y contextos específicos, es de alguna forma el resultado y efecto de los cambios que ocurren entre los procesos y ambientes educativos formales e informales cuando se encuentran. Hay que mirar un poco más allá de las situaciones personales para percibirlas más a fondo, como *acontecimientos*. Se trata de intentar comprender la relación que existe y se extiende entre las instituciones que habitamos y los lugares comunes que constituimos, en consecuencia aumenta la variedad de aspectos sociales, culturales y educativos que debemos saber discernir. Los vínculos que se tejen y se restauran en estas estructuras mixtas socioculturales, es el lugar en el cual debemos poner atención. Buscar en las prácticas sociales, culturales y educativas que nos representan o nos interpelan, es a su vez buscar en uno mismo en relación con los demás.

Edwin: ¿Qué te parece este espacio dentro de la institución?

Brayan: Me parece un espacio espectacular donde uno puede resolver incógnitas personales, resolver cosas que más como uno que es joven tiende a buscar como ese norte.

(Entrevistas, 2015)

En este sentido podemos concluir diciendo algunas cosas como:

Las *estrategias educativas populares* parten de las necesidades reales **del** educador y educando teniendo en cuenta el *contexto*, valorando a su vez las *experiencias* de los actores involucrados como elementos potencialmente pedagógicos, pero para implementarlas se requieren construir **con el** educando, de lo contrario serían sumadas como un contenido escolar más.

Teniendo en cuenta los contenidos sociales y culturales que ha movilizado *Fantomas* a través de su propuesta artístico educativa, vemos también que los lenguajes lúdico-creativos pueden reconocerse además como *elementos transicionales* según Mesa (2008), que *sirvan para construir cambios significativos en la actividad psicológica de las personas, en su imaginación creadora, afectividad, sociabilidad, cognición, etc.* contribuyendo en la construcción de identidades individuales y colectivas según los contextos donde se localizan estas formas y procesos de cultura educativa

Por consiguiente podemos entender el uso o práctica de los zancos en *Fantomas* como un *lenguaje lúdico-creativo* y el zanco como una *herramienta semiótica* que posibilita la experiencia educativa entre el teatro de calle y la escuela, vinculando en el proceso toda la imaginación creadora que emerge desde las *experiencias personales* como *conocimiento y saberes* que *dialogan* en la construcción de un espacio donde media un símbolo que comprende tanto el carácter disciplinar, la libertad y el arte lúdico dentro de un espacio educativo institucional.

Por lo tanto, las *prácticas educativas* donde median estos enfoques pedagógicos no son de carácter individual, se recrean y recomponen, toman sentido, significado y sobre todo valor colectivo, en el momento que se reestructuran los vínculos educativos entre educador, educando y contextos, re significando y trasformando a su vez los entornos educativos.

Para terminar, es importante mencionar dentro de lo sugerido a considerar en lo desarrollado en este trabajo y otros que hagan uso del diseño documental, que se puede hacer un mayor uso de los registros visuales (fotografías, carteleras, pancartas, notas de periódicos, etc.) para ser analizados, dado que permiten reconocer cómo los integrantes

significan y representan las puestas en escena con los zancos, los lenguajes con los que se convoca, la forma en que se hilan las historias y se elaboran los personajes, los vestuarios, entre otros elementos que pudieran resultar pertinentes al análisis.

Recogiendo lo anterior, se sugiere que este tipo de investigaciones que se adscriben a procesos artísticos o comunicativos, visibilicen metodológicamente los sentidos y significados que para los sujetos tiene la dimensión simbólica del (los) ámbito(s) que se considere(n) relevante(s). Estos es, preguntar por la forma en que los sujetos significan, se nombran, reelaboran, transforman sus identidades a través de la revisión documental de las imágenes del grupo o comunidad, pueden brindar elementos muy esclarecedores y pertinentes para el apoyo de investigaciones de este tipo.

BIBLIOGRAFÍA

- ADN**, diario de Cali. Recuperado el 16 Nov. Del 2015 de: <http://diarioadn.co/cali/agenda/27-a-31-de-marzo-arte-en-zancos-en-festival-de-teatro-vivo-callejero-1.101850>
- Algava**, Mariano. (2006). Jugar y jugarse: Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular. Sistematización del equipo de educación popular “pañuelos en rebeldía”. 1ra edición; ciudad autónoma de Buenos Aires: Asociación madres de plaza de mayo; Rosario: ediciones América libre. Recuperado el 21 feb. Del 2015; De: <http://loslibroslibres.files.wordpress.com/2010/08/jugar-y-jugarse-2da-ed.pdf>
- Álvarez** Álvarez, Carmen. (2008) La etnografía como modelo de investigación en educación. *Gazeta de Antropología*, 24 (1), Artículo 10. Recuperado el 3 de Feb. Del 2015, de: http://www.ugr.es/~pwlac/G24_10Carmen_Alvarez_Alvarez.html
- Arendt**, Hannah. (2005) ¿Qué es la política? Paidós, Buenos Aires.
- Assmann**, Hugo. (2002). Placer y ternura en la educación: Hacia una sociedad aprendiente. Narcea, s. a. De ediciones Madrid.
- Banks**, Marcus. (2010). Los datos visuales en la investigación cualitativa. Madrid; Ediciones Morata, S.L pdf. Recuperado el 19 de abril 2017; 19: 45 En: <http://bibliotecainvestigacion.blogspot.com.co/>
- Bermúdez**, Claudia. (2008). El contexto: Reflexiones desde siete experiencias de educación popular en Colombia. En: *Violencia y convivencia en Cali; los nuevos escenarios de la educación popular*. Grupo de investigación en educación popular de la Universidad del Valle (2003-2005). Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Departamento de Trabajo Social. Revista: Trabajo Social N° 10, 2008, ISSN 0123-4986. Bogotá. Pág. 149-163
- Caporossi**, Alicia (2012). Cap. IV. La narrativa como dispositivo para la construcción del conocimiento profesional en las prácticas docentes, en: *Los dispositivos para la formación en las prácticas profesionales*. Sanjurjo, Liliana Y Otros; 2012. Homo sapiens ediciones; Rosario, Argentina.
- Carrera**, Beatriz. Mazzarella, Clemen. (2001) Vygotsky: Enfoque sociocultural. *Educere*, vol. 5, núm. 13, abril-junio, pp. 41-44; Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. Red de

revistas científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal. Recuperado el 21 de marzo del 2015. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>

Castillo, Franklin. Retamal, Karen. Huina Cáceres, Jorge Villalobos Morales, Pablo Vega Muñoz. (2012). Circo en la escuela: Tiempo para la transformación, expansión y significación. *Licere*, Belo Horizonte, v.15, n.4, de 2012.; Recuperado el 21 Marzo del 2015 en: http://www.anima.eefd.ufrj.br/licere/pdf/licereV15N04_a2.pdf

Corporación Casa Naranja. (2015) Espacio escénico La casa naranja “teatro al barrio”. En: <http://corporacioncasanaranja.weebly.com/index.html>

Dávila, Daniela y otros. (2013). Fundamentos psicopedagógicos de la educación. Universidad Católica Boliviana “San Pablo” Departamento de Educación. Recuperado de: <http://www.virtual.ucb.edu.bo/pluginfile.php/1/blog/attachment/605/Trabajo%20Vygotzky.docx>

Daza Cárdena, Arley. (2008) Resistencia juvenil como manifestación de la política no tradicional. *Nómadas* (Col), núm. 29, octubre, 2008, pp. 173-186, Universidad Central Colombia. Recuperado el 4 de Marzo del 2016; Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105112131013>

Ferrarotti, Franco. (2007) La historia de vida como método. *Convergencia. Revista de ciencias sociales*, 14(44) (mayo-agosto) Universidad autónoma del Estado México. Toluca, México. Consultado el 17 de abril de 2017. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402> (ISSN 1405-1435)

Freire, Paulo. (1982). Cartas a Guinea Bissau. Apuntes de una experiencia pedagógica en proceso. Editores Siglo XXI

Freire, Paulo. (2005). Pedagogía del Oprimido. Ed. Siglo XXI. Recuperado de: <https://fhcv.files.wordpress.com/2014/01/freire-pedagogia-del-oprimido.pdf>

Fundación Alfombra Mágica. (2015). En: <http://fundacionalfombramagica.blogspot.com.co/>

Gandón, Alejandro. (S.A). El juego en la escuela: Aproximaciones teóricas sobre el juego Recuperado el 21 de Marzo del 2015 de: http://www.especialmentemusica.com.ar/descarga_articulos/el_juego_en_la_escuela.pdf

Geertz, Clifford. (2003). La interpretación de las culturas. Editorial Gedisa. Barcelona.

- Geertz**, Clifford. (1999) Desde el punto de vista del nativo: Sobre la naturaleza del conocimiento antropológico. En: Conocimiento Local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas. Paidós, Barcelona. pp. 73-90 pdf.
- Gonzales**, Jesús Santiago. (2011). Juegos de todo el mundo. Los zancos. Museo del Juego. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 de: http://museodeljuego.org/wpcontent/uploads/contenidos_0000001283_docu1.pdf
- Guber**, Rosana. (2001). La etnografía: Método, campo y reflexividad. Grupo Editorial Norma. Bogotá. Pdf
- Guerrero Bardi**, José. (2012)¿Qué es la diversificación y la educación diversificada? Educación, pedagogía, razones y significados en la institución educativa José Manuel Rodríguez Torice, INEM Cartagena Colombia. En Guerrero Bardi, José. Planeación de Física 2008 Inem –cartagena.inem-mac.edu.co miguel Antonio caro Barranquilla. Pág. 1 bajado en septiembre 2 de 2012. Recuperado el 21-09-2016; 2:14, de: <http://www.docenteinem.org/2012/09/que-es-la-diversificacion-y-la.html>
- Hammersley**, M., & Atkinson, P. (1994). Etnografía, métodos de investigación. Pdf
- INEM** (2014). Historia INEM Jorge Isaacs de Cali Consultado el 17 julio del 2017 en: <http://www.inemcali.com/index.php/quienes-somos/2-uncategorised/10-historia-qs>
- Huerta de Aza**, Marta. (2011/2012). Intervención educativa a través de las habilidades circenses en el ámbito extraescolar. Grado en Educación Primaria. Universidad de Valladolid Campus de Palencia. Recuperado el 24 de Marzo del 2016 de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2069/1/TFG-L%2024.pdf>
- Huizinga**, Johan. (2007) Homo Ludens. Editorial Alianza, Madrid. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 en: <http://zeitgenoessischeaesthetik.de/wp-content/uploads/2013/07/johan-huizinga-homo-ludens-espan%CC%83ol.pdf>
- Infantino**, Julieta. (2010). Prácticas, representaciones y discursos de corporalidad. La ambigüedad en los cuerpos circenses. Runa, vol. XXXI, núm. 1, 2010, pp. 49-65, Universidad de Buenos Aires Argentina. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 en: <file:///C:/Users/mescobar/Downloads/Dialnet-PracticasRepresentacionesYDiscursosDeCorporalidad-3866391.pdf>
- Infantino**, Julieta. (2011). Trabajar como artista. Estrategias, prácticas y representaciones del trabajo artístico entre jóvenes artistas circenses. Cuadernos de Antropología Social,

núm. 34, diciembre, 2011, pp. 141-163, Universidad de Buenos Aires Argentina. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 en: <http://www.redalyc.org/pdf/1809/180922374007.pdf>

Informe caracterización grupo de teatro Fantomas. (2014). La escuela soñada: Para el curso – La escuela como proyecto cultural- Programa de Licenciatura en educación popular; Universidad del Valle, Cali, Colombia. Presentado por: Jorge Edwin Arcila Londoño.

Lázaro Lázaro, Alfonzo. Mir Lambert, Concha. (2001) Gigantes en zancos o el placer de ver el mundo desde otra perspectiva. Revista Latino Americana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales. Feb. 2001; N° 1. Pág. 27-38. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3749098>

Lazzarato, Maurizio. (2006) Por una política menor: acontecimiento y política en las sociedades de control. Ed. Traficantes de sueños; Madrid

Ley estatutaria 1622 del 29 de abril del 2013. (Estatuto de ciudadanía juvenil). Recuperado el 21 de Marzo del 2015 de: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201622%20DEL%2029%20DE%20ABRIL%20DE%202013.pdf>

Ley 115. (1994). Ley general de educación. Recuperado el 19 de 01 del 2018, de: http://www.unal.edu.co/secretaria/normas/ex/L0115_94.pdf

Martín García, Antonio Víctor. (1995). Fundamentación teórica y uso de de las historias y relatos de vida como técnicas de investigación en pedagogía social. Aula. N° 7, págs. 41-60. Facultad de educación. Universidad de Salamanca. Ediciones universidad de Salamanca. Recuperado el 5 de Feb. Del 2017 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=122506>

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2014). Referentes técnicos para la educación inicial en el marco de la atención integral. Documento n° 22 (El juego en la educación inicial). Bogotá, Colombia. Panamericana formas e impresiones S.A. Recuperado el 4 Mayo del 2015 en: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N22-juego-educacion-inicial.pdf>

MEN, Ministerio de Educación Nacional. (2012). Plan nacional de desarrollo, ley 1450 de 2011, artículo 144. Tiempo escolar y administración de planta docente (gestión del

- tiempo escolar). Plan sectorial 2010 – 2014. Recuperado el 4 de Nov. Del 2015 en: http://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-310052_archivo_pdf_31_julio_p4.pdf
- MEN**, Ministerio de Educación Nacional. (1994). Decreto 1860 DE 1994 (agosto 3) Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994, en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. Recuperado el 4 de Nov. del 2015 en: http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf
- Mesa Cobo**, Guillermina (2008). La recreación dirigida como práctica pedagógica.
- Michelet**, André. (1986). El maestro y el juego. Perspectiva: revista trimestral de educación. Vol. 16; N° 1(57). (1986): Pág. 117-26. Recuperado el 15 de Mayo del 2017 en: <http://biblioteca.uahurtado.cl/UJAH/Reduc/pdf/pdf/4416.pdf>
- Mills**, Charles Wright. (2003) La imaginación sociológica. Instituto del libro; edición revolucionaria. 19 n° 1002, vedado, Cuba.
- Orellana** Ríos, Antonio. (2010). El proyecto Kilpatrick: metodología para el desarrollo de competencias. Clave XXI. Reflexione y competencias en educación. N° 1. CEP de Villamartín. 18 de 03 de 2010. Recuperado el 04 de Noviembre del 2016 de: <http://www.clave21.es/files/articulos/Proyecto%20Kilpatrick.pdf>
- Pestalozzi**, Enrique. (S.A). consultado el 13-02 2017. Encontrado en: <http://pestalozziispei.blogspot.com.co/p/pedagogia.html>
- Plan** nacional de recreación 2004-2009. Consultado el 21 de Marzo del 2015 en: <http://www.redcreacion.org/documentos/PNR2004/PNR1.html>
- Restrepo**, Eduardo (2016). Etnografía: alcances, técnicas y éticas. Bogotá, Envión editores.
- Staroselsky**, T. (2015). Consideraciones en torno al concepto de experiencia en Walter Benjamin. X Jornadas de Investigación en Filosofía, 19 al 21 de agosto de 2015, Ensenada, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.7648/ev.7648.pdf
- Streck**, Danilo R. Redin, Euclides. Zitkoski, Jaime José (Orgs.). (2015). Diccionario Paulo Freire. Lima, Perú. CEAAL

Taylor, S. & Bogdan, R. (1984/1994). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Torres Santomé, Jurjo. (S.F). Globalización e interdisciplinaridad: El currículo integrado. Ediciones Morata, S.L. Recuperado el 21 de Marzo del 2015 en: <http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Equidad%20de%20G%C3%A9nero/Secciones/Plantillas%20Gen%C3%A9ricas/Documentos/2011/Diplomado%20PolPub/JURJO%20TORRES%20INTERDISCIPLINARIEDAD.pdf>

Vigotsky, Lev S. (1995). Pensamiento y lenguaje: teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas. Argentina: ediciones Librería Fausto.

Vigotsky, Lev Semionovich. (2009). El desarrollo de los procesos superiores. Biblioteca de bolsillo. Crítica, Barcelona.

ANEXOS

Anexo nº 1: Documento de caracterización de *Fantomas* pre elaborado; se hizo uso de la información de este texto dentro de la revisión documental.

Universidad del Valle
Instituto de Educación y Pedagogía
Lic. En Educación Popular
La Escuela como proyecto cultural
Profesora: Elizabeth Figueroa Miranda
Presentado por: Jorge Edwin Arcila Londoño
Feb. Junio/ 2014

La escuela soñada

(Caracterización de las visitas al grupo de teatro *Fantomas*)

La propuesta de acercamiento a una experiencia que se considere de importancia para pensarnos desde ese espacio la escuela soñada, se ha llevado a cabo en el contexto escolar institución (colegio INEM de Cali) con el grupo de teatro *FANTOMAS*: Un grupo de jóvenes que llevan un proceso de siete años al interior de la institución donde a la vez realizan sus estudios de secundaria, organizados y dirigidos por el profesor de teatro Gabriel Francisco Cataño Nieva, docente del Instituto Popular de Cultura (IPC), y con el apoyo de la institución, han venido caminando en la apuesta de construir un espacio educativo alternativo a través del teatro alrededor de una de las instituciones públicas más reconocidas de la ciudad.

Son jóvenes que vienen de diferentes barrios de las comunas aledañas a la cinco, donde se encuentra el colegio. La ubicación del mismo está en el barrio Calima en la carrera 5 norte con calle 62. Es una institución con una planta física extensa, cuenta con coliseo, canchas deportivas, laboratorios, unos ocho bloques divididos por áreas y modalidades, tiene una buena zona de descanso y cuenta con un comedor que esta subsidiado, además su zona verde es muy notoria y cuenta con un buen número de árboles en sus patios y corredores que dan sombra y un aspecto de frescura al entorno, tiene también biblioteca y auditorios bien equipados, lo mismo que salas de sistema bien equipadas, la institución está “protegida” por un muro bien alto y cercado, esto en cuanto a lo físico.

En cuanto a los integrantes del grupo, no he tenido un acercamiento notable para realizar una caracterización detallada, pero tengo una cercanía con una de sus ex integrantes que me ha dado pistas sobre este aspecto, más adelante lo retomo.

El espacio que han consolidado al interior del plantel no se relaciona directamente con una exigencia curricular, sin embargo la iniciativa nutre la formalidad de esta institución desde su aspecto extracurricular, es decir, *FANTOMAS* ocupa un espacio por fuera de las aulas de clase de manera literal (el espacio que les es adjudicado se encuentra al fondo del último bloque de la institución, al cual solo ellos tienen acceso, está rodeado de mucha zona verde y se encuentra alejado del ruido y la actividad escolar intensa, cuenta medianamente con equipamiento y utilería para que realicen sus ensayos, expresan ellos “ha sido difícil conseguir los implementos que hoy tenemos, pero aún nos falta mucho en este aspecto” además, tienen libertad para

adecuarlo y utilizarlo) y “se vincula estratégicamente a las actividades que programa la institución haciendo que el grupo sea reconocido fuera y dentro del colegio como parte del mismo”, esto, sin que tenga un compromiso directo con su programa de currículo. “Se reconoce a *FANTOMAS* dentro del INEM como un espacio de formación teatral y fuera de él como el grupo de teatro de la institución... sin embargo una de las ideas es que dentro de la modalidad de artística que brinda el plantel a sus estudiantes, este espacio se pueda concretar como una de las opciones que brinda esta área” (nos cuenta Gabriel en la entrevista). “Hoy en día el grupo ocupa una franja de tiempo denominado, entre tiempo, o jornada intermedia, es decir, le damos uso al tiempo libre ocupando el espacio del medio día después de clases, entre una de la tarde a cinco de la tarde para reunirnos y realizar los ensayos”; los estudiantes que se vinculan son de los últimos grados, noveno, decimo y once, ya que “se considera que están más preparados y con sentido del compromiso para hacer parte de la propuesta constructivista”. La institución lo ve también como un espacio para que ellos realicen su labor social o alfabetización que le exige la institución para graduarse.

El grupo ha participado en diferentes eventos de ciudad y se ha presentado en otros espacios escolares haciendo muestra de su apuesta pedagógica; en este aspecto la propuesta es muy clara en sus objetivos; el profe Gabriel desde que se pensó la idea y la presento a la institución ha venido construyendo y proponiendo una metodología muy a fin a su apuesta educativa; él sabe la importancia que tiene la educación popular a través de un espacio como este, a la vez nos dice que “el enfoque metodológico en el espacio se desarrolla de manera constructiva sin desconocer que un proceso como este está también influenciado por una lógica estructural, ya que no es posible creer que se parte desde lo abstracto... Existen ya unas formas, una escuela, unos métodos en el teatro clásico que deben incorporarse al proceso, son formas ya existentes que estructuran el mundo del teatro, al actor, unos principios escénicos, no se parte de cero, sin embargo se construye una lógica narrativa entre todos, se separa un poco del texto escrito para construir desde unas narraciones propias, sumándole a esto los elementos que se acogen del teatro clásico, generando entonces algo propio... debe ser de lo nuestro de lo que se hable en la obra, del barrio, de Cali, de lo caleño, de la región, la idiosincrasia como país, del pensamiento latinoamericano”, (expresa Gabo) es así como ellos construyen una nueva escuela teniendo en cuenta lo que cada uno le incorpora al texto teatral desde su propia habilidad creativa y experiencia vivencial. No existe en su proceso un texto ya resuelto, en su caso es una creación colectiva, asumiendo el legado de Enrique Buenaventura frente a la creación colectiva, “todos participamos en la formación” (E.B) (afirmado en sus palabras Gabriel) sin embargo no se desconoce la estructura organizativa, hay un director, hay un coordinador, hay un dramaturgo y un escritor de dramaturgia que le da orden a la construcción para que no se salga de lo que se pretende alcanzar. “Construimos una nueva escuela para hablar de nosotros mismos, por tanto existen unas estructuras que ya están y no es necesario cambiarlas, y una realidad que nos mueve a recrear las formas escénicas y repensar la estructura teatral haciendo una escuela nueva” existe inevitablemente elementos que se mantienen y otros que deben cambiar en el teatro popular y en esta propuesta específicamente hablando, desde lo que puedo observar.

Su puesta en escena también y especialmente, es influenciada por el teatro callejero; el grupo plantea dentro de su propuesta actoral los elementos de los zancos como técnica concreta en el teatro de calle o popular, que a su vez ha influenciado de manera significativa otros procesos en la ciudad, según lo que nos cuenta Gabriel.

Del teatro callejero nos comenta el profesor Gabriel que ha sido una tendencia muy marcada, especialmente en Cali, al ver que los elementos clásico no respondían a una demanda educativa y pedagógica de la realidad expectante, debido a que muchas de las obras que se venían adaptando y escribiendo carecían de este aspecto, es así que se dio en los años setenta-ochenta las primeras influencias al movimiento teatral en Colombia seducidos por las corrientes de pensamiento europeo y norteamericano de la época y por personajes del medio como Enrique Buenaventura en el TEC, y por personas del IPC y bellas artes que en ese momento le apostaban a experimentar en la escena teatral en la ciudad, es así como el teatro callejero se adapta al ámbito de las artes escénicas en Colombia y en la ciudad, se empieza de esta forma a hacer escuela y crear unas nuevas maneras de llevar el arte escénico a todos los espacios urbanos, generando un movimiento artístico importante en la ciudad especialmente desde el IPC.

Nos comenta que “hoy en día son muchos los colectivos de teatro que le apuestan a este enfoque y utilizan elementos como los zancos para llevar a la calle sus montajes, - además insiste en el hecho que *FANTOMAS* - ...no es el único espacio con esta propuesta, esta Casa Naranja entre otros grupos que han surgido como iniciativa de un proceso pensado de manera organizada que no están predefinidos como la escuela, pero que no nacen de la casualidad”. Nos explica que en un escenario como la calle “los zancos juega un papel importante, pues para el espectador además de ser un elemento familiar, reconfigura la mirada que tienen de ver estos como elemento de juego, añadiendo la posición expectante favorable para el público por su ángulo elevado en un escenario como la calle, en relación con las obras de cámara que cuentan con un espacio construido para tal fin; Además para el actor los zancos se convierten en una ayuda creativa que le permite recrear la caracterización de los personajes que quieren personificar (dioses, capataces, aves, figuras, lenguajes, símbolos capaces de transmutar las formas representativas del teatro clásico etc.)”. “...Esta forma del teatro se populariza en muchos espacios comunitarios, colegios, colectivos urbanos que carecen de un espacio como en el teatro de cámara para llevar a escena sus obras, es así que el teatro popular es una necesidad pedagógica y cívica”. Para Gabriel, es el teatro popular la escuela que se está planteando desde este espacio, “utilizamos las formas espectaculares organizadas, partir del entorno, la historia que esta alrededor nuestro, eso es lo que se pone en escena”. Por lo que nos cuenta, entendemos que esto es un proceso investigativo de muchos años que encuentra un lugar en lo popular y en las circunstancias de contextos tan específicos como la misma escuela que abre un espacio para que sea posible.

Frente a otros procesos nos cuenta también que: “Hemos sido parte activa desde el 2011 de la propuesta del Festival de Teatro Vivo Callejero de Cali, que además de reunir a diferentes grupos de teatro callejero tiene como objetivo pedagógico brindar un espacio autónomo de aprendizaje a las expresiones artísticas callejeras para que tengan la posibilidad de involucrarse a una propuesta organizada de teatro callejero, dirigida a los pelaos del semáforo, grupos que apenas se estén organizando...”⁷⁹

Lo compartido con Gabriel fue muy enriquecedor para pensar mi propuesta de escuela soñada. Aunque no he podido hacer un encuentro con todo el grupo, siento que el objeto educativo de

⁷⁹ Fragmentos de la entrevista realizada en el mes de marzo del 2014 al profesor Gabriel Francisco Cataño, Director del grupo de teatro *FANTOMAS* del colegio INEM de Cali y profesor del IPC. Entrevistador: Jorge Edwin Arcila Londoño, para el curso: La escuela como proyecto cultural, de la Lic. En Educación Popular, Universidad del Valle.

esta experiencia es bien retratado, sin embargo espero tener otro encuentro con el grupo en general para captar otros aspectos de su dinámica; lo que sí pude recoger en cuanto los sentires de los participantes en un par de charlas que he tenido con una de sus ex integrantes, Daniela, quien ha sido la persona que sirvió de puente para construir el puente comunicativo con el director del grupo, lo recojo a continuación con el propósito de continuar con este trabajo de acercamiento.

Con ella pude indagar un poco más y entender como es esa relación grupal y como ellos sienten y significan el espacio educativo de teatro. Prepare una serie de preguntas guía, intentando dar cuenta de estos aspectos subjetivos y de esta manera encontré lo siguiente:

Primeramente, lo que pude notar, es que definitivamente, aunque el espacio se considera como una oportunidad para pagar el servicio social de obligatoria para poder graduarse, en ningún momento, ella lo expreso como una necesidad académica exigida, por el contrario, me cuenta que ingreso al grupo por intentar hacer algo diferente y no aburrirse de la rutina del colegio, no le llamaba mucho la atención pero no veía otras opciones que la motivaran, en poco tiempo la dinámica del espacio la fue seduciendo, antes de ingresar ella veía el teatro como una práctica sosa y sin sentido para su formación, pero descubrió que los elementos pedagógicos que le brindó el espacio eran muy diferentes a lo que había conocido en espacios escolares tradicionales; expresa, que experimento muchos cambios en el proceso formativo, tanto así que empezó a valorar la disciplina de los ensayos como una exigencia enriquecedora y saludable para su formación personal, reconociendo de esta manera los logros que obtuvo tanto actitudinal mente como motivacionales y emocionales. Siente que los lazos que formo con sus compañeros difieren de otros, comparándolos con los que se dan en otros espacios y relaciones en cuanto a lo íntimo y sincero, que en un espacio como el formal no se crean tan intencionalmente como en este pero a la vez de forma espontánea y significativa; en otras circunstancias no se posibilitan de manera fácil y concreta. Es notable que *FANTOMAS* para ella se convierta en una experiencia que la ha impulsado a pensar y construir su proyecto de vida, aunque nos dijo que lo que está estudiando es algo muy distinto a las artes, pero que entiende, siente y procura aplicar muchas de las cosas que aprendió, a sus nuevas experiencias. Expresa además que a veces se siente un poco nostálgica por no poder seguir en el grupo debido a sus compromisos con la Universidad, no obstante el contacto con sus compañeros continua y en ningún momento se nota un resentimiento o diferencia notable con el proceso y espacio, se expresa con gran sentido de pertenencia, la simpatía por el director es notable y se deja ver lo agradecida que está con él y el proceso que vivió.

Dentro de lo que se pudo hablar nos confesó que el proceso educativo en *FANTOMAS* logro generar en ella un aprecio mayor por su familia, ya que muchos de las técnicas y metodologías se centraban en reconocer aspectos que se debían de fortalecer a nivel personal para ganar confianza como actores, esto la llevo a entender que le era muy difícil expresar sus sentimientos y pensamientos, reconoció con la ayuda de Gabriel que debía de empezar a trabajar desde su casa este aspecto para luego trasladar al grupo los logros y generar sinergia en el mismo, objetivo que se consiguió según ella.

La etapa de acercamiento a esta experiencia surge de un interés personal por reconocer espacios que trabajaran con la actividad circense, específicamente con zancos, elementos que he adoptado y reconfigurado en mi vida laboral y el cual me llama mucho la atención por su riqueza pedagógica. Es así que en medio de los “ires” y “venires”, fuimos invitados a un evento

denominado Primera Parada de Zanqueros del Festival Popular de Teatro Vivo Callejero de Cali en el año 2013, del cual ahora tengo entendido que Gabriel hace parte de su propuesta organizativa con otras personas interesadas en las artes populares en la ciudad, la cual en este año tuvo su segunda temporada. Sin conocer de antemano que el que organizaba tal evento era el director de *FANTOMAS* junto con once colectivos teatrales más de la ciudad, estaba entonces generando contacto con Daniela, hija de una compañera de trabajo quien me expuso que su hija pertenecía a un grupo de teatro del INEM del cual ya tenía yo referencia, al igual que el de Casa Naranja por la experiencia del festival. De esta manera encontré el momento oportuno para articular lo que se presentaba como una casualidad de la vida he indagar por medio de la elaboración del trabajo para este curso, más sobre el tema, lo que me ha llevado a descubrir una realidad que viene caminando y surge de un trabajo juicioso y bien fundamentado.

De esta manea empiezo a comprender que la escuela soñada no solo es un ideal, la escuela soñada ya existe, sólo debemos hacerla realidad, terminarla, aceptarla, descubrirla en medio de ese entramado de intereses mundanos que se presentan como sistema o modelo educativo. Existe una escuela soñando que lucha y espera el momento que le devuelvan su lugar; por lo menos esa es mi hipótesis por el momento, la escuela que soñamos es un hecho, como un árbol que plantado como semilla es una promesa de sus frutos, así es la escuela, si la soñamos existe. Ahora me remito a un texto que fundamenta mi caminar y lo cito. *Quien cuida de la higuera comerá de sus frutos.* (Prov. 27 – 18). Al igual que la higuera, una verdadera escuela da sus frutos a su tiempo, está en nuestro compromiso y sabiduría saber cómo cuidar de ella, y sabremos el tiempo en que dará su fruto, que no es otra cosa que seres comprometidos con la vida para germinar en buena tierra como semillas que se convertirán en árboles que se llenaran nuevamente de frutos.

La escuela debe ser reconocida al igual que un árbol como algo fundamental, existen muchas especies de árboles, al igual que muchos formas de hacer y ser escuela, pero el propósito de todo árbol es dar sombra, fruto, ser hogar, he incluso terminar siendo buena madera después que ha caído, la escuela debe brindar todo esto, sino es otra cosa, no es escuela, como árbol que no da buen fruto se debe cortar, o sus semillas se esparcirán en la tierra llenando de plantas sin propósito ni fuerza, no sirve para semilla ni dará sus frutos como debe ser, absorberá los nutrientes que otros árboles podrían aprovechar de mejor forma.

Anexo nº 2: Ficha de observación, III Parada de Zanqueros (2015)

Universidad del Valle
Instituto de Educación y Pedagogía
Lic. En educación Popular
Seminario de Investigación I (Primer avance del trabajo de grado)
Profesor: Armando Henao
Presentado por: Jorge Edwin Arcila
Junio 2015

FANTOMAS: UNA EXPERIENCIA LÚDICO EDUCATIVA EN ZANCOS

ENTRADA AL TRABAJO DE CAMPO.



Ficha de observación

El papel que juegan los zancos en la estrategia lúdica pedagógica del proceso educativo con los jóvenes del grupo de teatro popular *Fantomas* del colegio IMEN de Cali.

Fecha: 27 de Marzo del 2015

Lugar: Parque de los poetas (III parrada de zanqueros) en el marco del IV festival popular de teatro vivo callejero.

Investigador: Jorge Edwin Arcila Londoño

Técnica etnográfica: observación participante (directa), registro fílmico, fotográfico, y diario de campo.

Personas que asisten al evento: ciento treinta y siete zanqueros de diferentes partes del país, diferentes grupos y organizaciones teatrales, medios de comunicación, organizadores, ciudadanía en general (es un carnaval popular donde se interacciona con las personas transeúntes en la cotidianidad de la ciudad, en el marco de la inauguración del IV Festival popular Vivo Callejero de Santiago de Cali).

Integrantes del grupo *Fantomas* que asistieron: Krishna Gopal Gonzales, Gabriel Francisco Cataño Nieva (director), Andrés F. Calderón, Julieth Paz, Brian Andrade Díaz, Leidy Johanna Castaño, San Cifuentes, Sebastián Ordoñez, Tatiana Henao, Katherin Rojas Giraldo, Valentina Franco, Bryan León Garzón, Leandro Olea

Que se quiere observar:

- La forma como se organiza teatro *Fantomas* como grupo zanquero en torno a la participación de la parada de zanqueros.
- La relación de los integrantes con el elemento de los zancos.
- La relación de *Fantomas* con el evento.

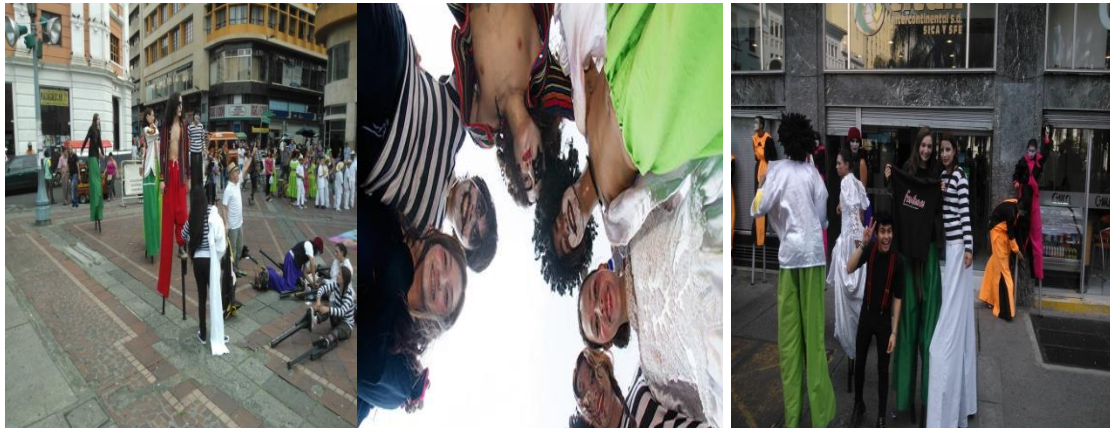
Aspectos a tener en cuenta: dimensión lúdica del evento y procesos educativos. Los aspectos pedagógicos enseñanza y aprendizaje en torno al contexto de la calle.

- Construcción de vínculos, roles, liderazgos, disensos, consensos, rituales y símbolos, recursos del entorno.
- Control del elemento, identificación con los zancos.

Inicialmente el evento, además de proporcionar información que sirve para el análisis frente al papel de los zancos en el grupo como elemento lúdico para los propósitos educativos, nos permitió entre otras cosas, aclarar el mismo objeto de estudio de la investigación; inicialmente se tenía como objeto de estudio, la dimensión del significado de los zancos para las personas que participan en el proceso en *Fantomas*, donde priorizábamos lo significativo que tienen los zancos en cuanto a su riqueza educativa, sin embargo por cuestiones metodológicas y epistémicas del proceso de investigación, consideramos que es primordial indagar primero en esta experiencia, sobre el papel que juega este elemento en el proceso educativo de forma individual y colectiva, además reconocer su trayectoria histórica, en un tiempo concreto. De esta manera pasamos de querer enfocarnos en la investigación desde una perspectiva semiótica, a ubicarnos desde una mirada relacional de los sujetos frente al uso de los zancos en la experiencia misma, cómo se construyen los vínculos en el tiempo, en lo lúdico-pedagógico de la propuesta, en lo técnicos, etc. es decir, los zancos que lugar van ocupando y transitando en cada una de estos aspectos.

La observación permitió generar una propuesta para entrar al objeto de investigación y dar orientación al desarrollo del segundo objetivo de esta, en este sentido se considera necesario de acuerdo a lo observado, contar con un grupo poblacional de seis personas del grupo con las cuales se pueda generar unas entrevistas semi-estructurada, desde luego desde unos criterios de selección que se recogen en el marco metodológico; teniendo en cuenta lo observado de manera individual y colectiva de los integrantes del grupo, se generó una serie de criterio que tienen que ver con cuestiones tanto técnicas como relacionales de los sujetos en concreción con su pertenencia, roles, trayectoria y diversidad tanto cultural como de género para esta selección que se especifica mejor como ya se ha dicho en el proyecto.

LO QUE SE ENCONTRÓ



Durante la participación al evento se pudo observar los siguientes aspectos más relevantes que tenemos en cuenta para acercarnos un poco más al objeto de estudio:

El grupo prepara con anticipación su vestuario y maquillaje para crear un personaje en zancos; participaron casi todos, solo faltó uno que tenía otro compromiso; no todos montaron en zancos, pero sí participaron del evento, una no sabía montar y otro no tenía zancos; los zancos son del grupo, los jóvenes no tienen sus propios zancos, montan hombres y mujeres, aunque es de notar que son los hombres quienes manejan mejor los zancos en este grupo, con diferencia de una mujer que lo hace mejor que las otras, sin embargo, nadie se cayó de los zancos, y marchamos sin complicaciones; antes de montarse no tienen un acto preparado para el recorrido, todo es improvisado, hasta los personajes; se divierten mientras desfilan por la ciudad, lo hacen en grupo interactúan y generan una especie de juego; noté que es muy importante el momento en que se deben parar los zanqueros, lo mejor sería pararse solo, pero de todas formas es un ejercicio de colaboración y aprendizaje, los que más saben explican a los otros como lo pueden hacer mejor, al punto de que le ayudan a pararse a los que no pueden; no noté ninguna dificultad para ponerse los zancos, todos conocen como se deben poner los zancos, esto en relación a lo técnico.



Un integrante que no montó porque no tenía zancos, me expresaba como le hubiera gustado haber montado los zancos, hasta me sugirió que si le prestaba los míos. Un zanco de un joven sufrió un daño, pero el que lo llevaba continuó así hasta el final. Durante el recorrido el profesor Gabriel animaba, orientaba y guiaba el recorrido de los zanqueros, al llegar al parque de San

Francisco, se hizo un conteo de cuantos zanqueros habíamos, luego seguí el recorrido y el grupo de *Fantomas* continuaba compacto; al finalizar el recorrido se necesitó de ayuda para bajar a algunas niñas que no podían bajarse, cada integrante se encargaba de llevar los zancos, lo que hicieron en grupo, lo llevaron de inmediato al colegio donde los guardan y permanecen.

Considero por los diálogos que sostuve, que el evento de la parada de zanqueros es un momento crucial para identificarse como grupo que utiliza los zancos como elemento de formación en su proceso, aunque no tienen en el momento una obra que los tenga en este momento conectados a ellos, es evidente que es un elemento al cual recurren y que es necesario manejar como saber indispensable para el propósito de formación teatral de *Fantomas*, y para reconocerse particularmente entre los grupos de teatro y como teatro popular.



Algo importante, es que Gabriel es el que coordina la parada de zanqueros, él genera un ritual, llamando a pararse a todos a un solo tiempo, con un sonido de una especie de trompeta que el mismo diseña y que he visto en varias paradas. Es también quien va dando la ruta y quien va generando una especie de dinámica entre los lugares que vamos transitando y la multitud de zanqueros, realizando por ejemplo un conteo de zanqueros en la plaza de San Francisco, reúne a todos los zanqueros en un inmenso círculo y va pasando por cada Zanquero que se va contando hasta terminar, luego dando una orden de nuevo con la trompeta para continuar el recorrido, y así en varios espacios se genera un pregón del evento para visibilizarlo y comunicarlo a la ciudad y los transeúntes incautos dando gritos de “viva la parada de zanqueros” o “viva el festival popular de teatro vivo callejero”, o generando actos acrobáticos de impacto visual.

Mientras Gabriel hace todo esto, el grupo de *Fantomas* marcha como uno más sin que Gabriel este al pie de ellos, son muy autónomos y mantienen una cohesión en la marcha con juegos y charlas, animando a otros he interaccionando con ellos.

Fantomas es uno de los grupos que más representa la parada de zanqueros; los medios se concentran en el grupo y los entrevistan; hay que decir también que a Gabriel se le hace un reconocimiento público por parte de la Alcaldía al final de la parada por ser una persona que ha trabajado durante muchos años con el teatro popular y que ha movilizado esta forma de arte popular en la ciudad con eventos y procesos artísticos de manera continua y progresiva. Lo reconocen como el director de *Fantomas* el grupo de teatro en zancos popular del INEM, y como Profesor del IPC; además se menciona por parte de Gabriel en sus propias palabras, en este mismo reconocimiento, sobre el trabajo que se viene realizando con el plan decenal de cultura para Santiago de Cali.

Con esta información, queda claro que Gabriel es la persona indicado para reconstruir de manera estratégica desde el proceso metodológico, el recorrido histórico de los zancos en *Fantomas*, además la observación arroja información importante para tener en cuenta, como por ejemplo, la relación de la construcción del Plan decenal de cultura, con el teatro popular que promueve Gabriel y del que participa el grupo *Fantomas*; esto nos lleva a cuestionarnos la dimensión política de los zancos como elemento artístico desde el enfoque popular dentro de *Fantomas*. Además es evidente que Gabriel moviliza una propuesta pedagógica desde el teatro con zancos que inevitablemente está atravesada por un aspecto político particular⁸⁰.

⁸⁰ En este sentido y de acuerdo a las sugerencias, debemos revisar para este asunto el documento publicado en la revista *Nómada*, por Arley Daza (2008), del cual hacemos referencia en la revisión bibliográfica de proyecto.

Anexo nº 3: Acta del ejercicio de socialización y reajuste de la propuesta metodológica que se presentó al grupo *Fantomas*, en la cual se concertaron tareas, fechas y compromisos con el grupo, y se establecieron vínculos de parte de ellos con el ejercicio investigativo.

SOCIALIZACIÓN Y REAJUSTE PROPUESTA METODOLÓGICA

14 Mayo 2015



Dentro del proceso de acercamiento a la experiencia y presentación de la propuesta de investigación al grupo de teatro *Fantomas*, se generó como estrategia metodológica; realizar una jornada para presentar la propuesta metodológica al grupo, con el fin de concertar espacios y fechas de elaboración, y socializar los aspectos más importantes de la propuesta. Se expuso en qué consistía la investigación, sus momento, lo que se necesitaba para llevar a cabo y lo importante de la participación de ellos como actores del desarrollo de la propuesta metodológica.



En este espacio se concertó con quién se iba a trabajar, se explicó los criterios. De esta forma fueron ofreciéndose de forma voluntaria los jóvenes, para participar, a medida que se explicaba

cuál era el criterio de selección de las personas para ser entrevistada, esto se fue explicando de manera lúdica con un ejercicio donde se fue elaborando una ruta metodológica con imágenes, donde se plasmaba y explicaba los momentos y criterios de participación en una cartelera que se iba construyendo colectivamente a medida que se concertaban las fechas y horarios.

En este encuentro el profesor Gabriel mencionó que para la reconstrucción histórica, de la cual era él, el actor clave, prepararía una presentación en power point, que ya tenía lista, y mencionó un documento donde se recoge información que puede servir para revisar.

La ruta metodológica quedó de la siguiente manera:

Relato biográfico, (Invitado **Gabriel Cataño**, reconstruyendo la historia de *Fantomas*) 21 de Mayo

Gopal González, Julieth Paz (entrevista con dos **integrantes antiguo** que montan zancos, un hombre y una mujer) 28 de Mayo

Valentina morales (entrevista con una integrante que está **empezando el proceso** de aprender a montar zancos) 4 de junio

Andrés F. Calderón (entrevista con integrante que **no monta zancos**) 11 de junio

(Entrevista con una persona que **hizo parte de *Fantomas*** y que nos pueda compartir su experiencia desde afuera) hasta el momento **no se concertó quien podía ser**, quedando para el 18 de Junio

Sam Cifuentes, Bryan Andrade (entrevista con dos personas que **no hacen parte de la institución pero hacen parte del proceso de *Fantomas*** en la Actualidad) 25 junio

El día jueves 21 de mayo no se pudo realizar la jornada con el profesor Gabriel, pero se realizó una invitación más elaborada a lo que se llamó **Café *Fantomas***, un encuentro para conversar con Gabriel sobre los aspectos históricos y pedagógicos, anécdotas y demás asuntos que nutrieran la sección que él ya tenía preparada.

Posteriormente no se pudo realizar el encuentro para la fecha postergada, por cuestiones de salud del investigador, estando 3 semanas sin poder realizar las visitas y encuentros, el día 11 de junio finalmente se llevó a cabo el espacio de **Tertulia Café *Fantomas***, donde participaron pocos integrantes, ya que a la fecha se han retirado dos integrantes y tres se encuentran enfermos o realizando otros asuntos académicos.

Se realizó un registro fílmico de la presentación; se tenía una serie de preguntas que guiaran la charla, pero que no se llevó en la práctica de forma línea, la charla fue muy libre y espontánea, se compartió café y té y galletas mientras conversábamos y los demás integrantes del grupo se sintieron muy sorprendidos por lo que no conocían del grupo, de sus inicios y de su director, en el espacio se abrió la palabra para que de la misma charla surgieran preguntas y propuesta para el grupo, lo que resultó muy enriquecedor, finalmente la jornada se terminó con una sección de práctica y enseñanza de zancos. En el momento se encuentra dos integrantes nuevos en el grupo, para poder continuar con la obra que están ensayando por la ausencia de los que no vuelven, se retiraron Tatiana Henao y Andrés calderón, por la misma razón me veo en la obligación de modificar las fechas y las personas con las que pueda contar para realizar las entrevistas que hacen falta; además al momento no se realizó el análisis de la información recogida en el encuentro de Café *Fantomas* para reconstruir la historia del grupo que permita identificar el tránsito de los zancos en un espacio cronológico de la experiencia.

Anexo nº 4: Formato de tarjetas de invitación a la Tertulia Café *Fantomas* (a modo de grupo focal), y análisis del encuentro, dentro del objetivo de indagación histórica de la práctica:

Sr. Gabriel Francisco Cataño Nieva

Por medio de la presente le hacemos partícipe del 1er espacio de Tertulia Café *Fantomas*, donde usted es nuestro invitado especial.

Se llevará a cabo el martes 26 de Mayo del 2015

Lugar: salón de ensayos teatro *Fantomas*

Hora: 1:30 pm

Agradecemos su presencia

Educar es hacer surgir vivencias del proceso de conocimiento.

El "producto" de la educación debe llevar el nombre *de experiencias de aprendizaje*.

Hugo Assman.

Anexo nº5: Preguntas orientadoras para la conversación en torno a la presentación histórica de *Fantomas*, preparada por Gabriel Cataño.

CAFÉ FANTOMAS

Presentador: Gabriel Cataño; director grupo de teatro *Fantomas* INEM de Cali

Coordina: Edwin Arcila

Invitados: Grupo de teatro *Fantomas*

Lugar: sala de ensayo grupo *Fantomas* (INEM)

Fecha: 26 de Mayo 2015

Hora: de 1 y ½ Pm a 3 Pm

Objetivo general: conversar en torno a un café acerca de la historia del uso de los zancos como elemento lúdico en el proceso creativo y significativo en el grupo de teatro.

BLOQUE HISTORICO

Objetivo del bloque: Identificar en lo posible en qué momento los zancos se convierten en una propuesta en *Fantomas*, por qué, para qué y cómo

1 Conocimiento general Su génesis y razón de ser

¿Qué es *Fantomas*?

¿Hace cuánto existe *Fantomas*?

¿Por qué y cómo se creó *Fantomas*?

2 Los zancos en *Fantomas*

¿Cómo llega la propuesta de los Zancos a *Fantomas*?

¿Anécdotas que recuerden que les haya pasado con los zancos durante este tiempo?

¿En qué fecha y cómo llega *Fantomas* al INEM?

3 La institución y *Fantomas*

- ¿Cómo es la acogida de la comunidad estudiantil?
- ¿Qué piensa la institución de utilizar los zancos?
- ¿La institución limita la práctica de los zancos, la promueve, la tienen como referencia?
- ¿La enseñanza de los zancos es sólo para *Fantomas* o para otros estudiantes también?
- ¿Han realizado alguna actividad en la institución diferente al teatro, que involucre los zancos?

4 Recorrido escénico y de ciudad

- ¿Cuántas obras han montado con zancos?
- ¿Las más significativas?
- ¿Cuál es la relación histórica de *Fantomas* con la parada de zanqueros?

BLOQUE DIMENSIÓN PEDAGÓGICA DE LOS ZANCOS EN *FANTOMAS*

Objetivo del bloque: reconocer elementos pedagógicos relacionados directamente con el papel del uso de los zancos en *Fantomas*.

1 Enseñanza - aprendizaje

- ¿Qué es para usted los zancos?
- ¿Porque hace uso de los zancos *Fantomas* como elemento lúdico y escénico?
- ¿Cómo es el proceso de enseñanza de los zancos?
- ¿Cómo ha sido el proceso de aprendizaje por parte de los jóvenes?
- ¿Cuál sería el logro de los zancos en el proceso de formación a nivel académico en *Fantomas*?
- ¿Existe o ha identificado algún tipo de resistencias frente a la práctica con zancos, o por el contrario identifica asociaciones particulares de estos jóvenes en algún momento de la experiencia en *Fantomas*, que los apropien de otra forma diferente al teatro?
- ¿Qué tan vital es el proceso educativo, específicamente hablando, con los zancos en *Fantomas*? (introducir la pregunta con la mirada educativa de Hugo Assman)
- ¿Cree que tiene algún aporte educativo la implementación de los zancos en esta experiencia?

2 Teatro y zancos

- ¿Cómo se ve la noción corporal en el teatro con la práctica de los zancos como elemento escénico?
- ¿En que cambia el teatro con los zancos?
- ¿Existe unos roles específicos en la puesta en escena con zancos, predeterminada; o qué la predetermina?
- ¿Cómo y desde dónde se construyen los guiones para una obra con zancos?
- ¿Cuál es la diferencia de *Fantomas* frente a otros grupos que hacen teatro en zancos?
- ¿Qué sería *Fantomas* sin zancos?

Anexo nº 6: síntesis de los datos encontrados en la tertulia Café *Fantomas*

Análisis del re-cuento histórico en el café *Fantomas*

(Notas cuaderno de campo)

Trabajo de campo para el proyecto de tesis: *Fantomas*: una experiencia lúdico educativa en zancos (Construyendo conocimientos y sentidos en espacios extra curriculares) Universidad del Valle, Lic. En Educación Popular

Elaborado Por: Jorge Edwin Arcila Londoño 11 DE JUNIO 2015

En torno a un espacio de tertulia y café, donde además participaron los integrantes de grupo de teatro *Fantomas*, se realizó una charla, donde el director de *Fantomas*, a modo de relato nos contó sobre el proceso histórico que ha tenido *Fantomas* como grupo de teatro, y su relación con los zancos como elemento escénico.

En este análisis del documento audiovisual, que tenemos de la tertulia, nos interesa sobre todo recoger los elementos claves que nos indiquen el tránsito de los zancos como objeto lúdico en el periodo de tiempo que *Fantomas* ha estado en el INEM, aunque apelaremos a información indispensable para intentar comprender esta experiencia que nos lleve a mirar un poco su historia previa a su llegada al colegio, que nos dé cuenta de su conexión entre un proceso y otro.

Como bien se ha podido saber, *Fantomas* llega al INEM ya constituido como teatro popular callejero, idea que venía funcionando anterior a la llegada al colegio, se establecía desde otras experiencias en barrios y juntas de acción comunal que de igual forma recurrían a la propuesta del teatro de calle y de salón en donde la técnica de los zancos siempre habían hecho parte de la misma; es decir, la llegada de los zancos al INEM se da con la llegada de la propuesta artística de Gabriel, se dio por asares del “destino” de forma muy particular, ya que debido a una serie de situaciones institucionales se generó un intercambio docente entre el IPC y el INEM, en donde Gabriel como profesor del Instituto Popular de Cultura pasa a dictar sus horas de clase que le correspondían en el IPC, en el INEM; de esta forma llega en el 2007 *Fantomas* a la institución, se puede decir que es un recorrido de la historia del teatro callejero y popular que se ha dado en la ciudad, donde Gabriel ha sido uno de los mentores de este movimiento y propuesta en Cali y el país; siendo así, el zanco viene con el teatro y el teatro con el hombre; con su necesidad de expresión, en donde tanto sujeto, objeto e idea, han ido reconfigurándose en el tiempo, al punto de hoy en día ser una propuesta desde una institución educativa de carácter tradicional.

Para definir a *Fantomas* podemos decir que hoy en día es el grupo de teatro popular del colegio INEM, definiéndose como grupo de teatro callejero, pero su propuesta se adapta al escenario de sala. Su nombre es homenaje a los pastores franceses que utilizaban los zancos como herramienta de trabajo para ir por sus ovejas que quedaban aisladas por los pantanos que se formaban en el invierno, a estos pastores se les denominaba fantasmón (retratados por Goya), ya que de lejos parecían sombras flotando a lo lejos en los potreros. Y *Fantomas* es una decisión del director para que mantuviera la idea pero a la vez rimara, una cuestión tanto de estilo como de historia del zanco, *Fantomas* del francés fantome, fantasma. Hoy en día se puede decir que es un semillero de la propuesta que se ha trabajado desde los años ochenta.

“El gesto teatral apoyado por los zancos tiene que ver con una regla que obedece a la creación dramática del teatro popular callejero, es un orden del mismo devenir del espíritu teatral de esta propuesta que construye el “guion” en relación con una inventiva recreadora desde el mismo entorno de la realidad que circunda a las personas que participan de la obra los que la “actúan”, recurren a los recursos lúdicos propios de la dinámica popular (Gabriel F. Cataño)”; para lo que el teatro clásico es la sala con sus poleas, luces, tablas, escenografía móvil y parapetos, para el teatro popular la calle y los zancos son sus recursos más inmediatos, más significativos.

Anexo nº 7: formato entrevista semi-estructurada

Fecha: _____ **Hora:** _____ **Lugar:** _____

Duración: _____ **Instrumentos:** _____

Perfil del estudiante: _____

Ideas fuerza: _____

Guía entrevista: Presentación, objetivo, agradecimiento; tiempo aproximado de la entrevista 30 minutos. Aportes (esta entrevista contribuye a fortalecer el conocimiento que se tiene del grupo de teatro *Fantomas* respecto a su práctica educativa popular, el sentido que tiene para sus participantes, y su tributo como espacio artístico pedagógico a la educación en general)

I) Relación del entrevistado con el grupo

- ¿Cómo conoció de *Fantomas*?
- ¿Hace cuánto llegó a *Fantomas*?
- ¿Por qué llegó a *Fantomas*?
- ¿Qué sabía del grupo antes de integrarlo?

II) Relación con la práctica de los zancos

- ¿Ya sabía montar zancos?
- ¿Cómo aprendieron a montar zancos?
- ¿Qué le gusta y que no le gusta de los zancos?
- ¿Describa cómo se siente montar en zancos?

III) Sentido pedagógico de la practica

- ¿Qué piensa del teatro con zancos?
- ¿Hace uso de los zancos en otro espacio, en otros momentos?
- ¿Qué piensa de los zancos como herramienta lúdica en *Fantomas*?
- ¿Cree que la práctica de los zancos le aporta algo a su vida personal y profesional?

Agradezco nuevamente su participación; toda la información obtenida se utilizará con carácter estrictamente académico.



Programa Académico Licenciatura en Educación Popular

Fecha

Código del programa: 3486 Resolución del programa: 025 de 2001

Día	Mes	Año
6	2	2018

Título del Trabajo o Proyecto de Grado				
Los Fantomas si Existen: Aproximación Etnográfica al grupo de teatro callejero del colegio INEM Jorge Isaacs de Cali: Una experiencia de Educación Popular				
Se trata de:				
Proyecto ☐		Informe Final ☒		
Director				
Jonny Andrés Velasco Arboleda				
Nombre del Primer Evaluador				
Diana Lorena Sánchez Rico				
Nombre del Segundo Evaluador				
Lorena Marín Gutierrez				
Estudiantes				
Nombres y Apellidos	Código	Plan	E-mail	Télefonos de contacto
Jorge Edwin Arcila Londoño	1140559	3486	jorgeedwin31@gmail.com	
Evaluación				
Aprobado ☐		Meritorio ☒	Laureado ☐	
Aprobado con recomendaciones ☐		No Aprobado ☐	Incompleto ☐	
En el caso de ser Aprobado con recomendaciones (diligenciar la página siguiente), éstas deben presentarse en un plazo máximo de _____ (máximo un mes) ante:				
Director del Trabajo o Proyecto de Grado ☐		Primer Evaluador ☐	Segundo Evaluador ☐	
En el caso de que el Informe Final se considere Incompleto (diligenciar la página siguiente), se da un plazo máximo de _____ semestre (s) para realizar una nueva reunión de Evaluación el: _____				
En el caso que no se pueda emitir una evaluación por falta de conciliación de argumentos entre Director, Evaluadores y Estudiantes; expresar la razón del desacuerdo y las alternativas de solución que proponen (diligenciar la página siguiente).				

Firmas		
Jonny Velasco	Diana Sánchez	Lorena Marín G.
Director del Trabajo de Grado	Primer Evaluador	Segundo Evaluador

Las evaluadoras califican el trabajo como meritorio porque hace aportes valiosos al campo de conocimiento de la educación popular, está bien escrito y presenta un alto nivel de rigurosidad y reflexividad.
se recomienda elaborar un artículo a partir de los resultados del trabajo de grado.