

Teatro-pedagogía, una experiencia de construcción de paz en Antioquia, Colombia. Sus aportes a la salud mental

Theater-pedagogy, a peacebuilding experience in Antioquia, Colombia. Its contributions to mental health (abstract: p. 16)

Teatro pedagogia, uma experiência de construção de paz na Antioquia, Colômbia. Seus aportes à saúde mental (resumo: p. 16)

Dora María Hernández-Holguín^(a)

<doram.hernandez@udea.edu.co> 

Rubén Darío Urrea-Arroyave^(b)

<rubenurree@coredi.edu.co> 

Nelson Agustín Vaca-Martínez^(c)

<nevamar13@gmail.com> 

^(a) Grupo de investigación en salud mental, Línea salud mental comunitaria e intercultural, Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia. Calle 70, 52-2. Medellín, Antioquia, Colombia.

^(b, c) Unidad de docencia, Tecnológico COREDI, Institución de Educación Superior. Marinilla, Antioquia, Colombia.

Resumen

El estudio de la salud mental, en Colombia y en el mundo, ha sido enfocado desde una perspectiva morbicéntrica y conductual. Este trabajo presenta un estudio de caso que tuvo como objetivo comprender de qué manera el proceso de formación en teatro-pedagogía, como iniciativa de construcción de paz, puede aportar a la salud mental. A partir de la confluencia del teatro social, la pedagogía crítica y las experiencias de vida de los y las participantes, se realizó análisis documental, y categorización al diario de campo, entrevistas y grupos de discusión. Participaron personas involucradas en la formación y público asistente en los foros de las presentaciones teatrales. Se encontraron elementos sobre sanación, cuerpo, juego, movimiento y simbolización en relación con salud mental. Se espera que este sea un aporte a la democratización en salud mental en contextos de sufrimiento social.

Palabras claves: Paz. Salud mental. Teatro.

Introducción

Estrategias artísticas, culturales y educativas en la construcción de paz

La búsqueda de paz ha sido un propósito permanente en la historia de Colombia. En tal sentido, los intermitentes procesos de paz de carácter gubernamental han contrastado con estrategias de construcción de paz promovidas por las comunidades. Se han reportado 1900 iniciativas de paz en el periodo 1985-2016¹, entre ellas, la agenda temática sobre cultura, arte y educación para la paz (36,3%) fue la más frecuente entre 23 agendas.

El registro de acciones de memoria del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH)², indica que el 22,6% (82) del total (363) comprenden prácticas artísticas y culturales, el 12,4% (45) son pedagógicas. Las primeras incluyen danza y tejidos tradicionales, audiovisuales y teatro, entre otros; mientras las prácticas pedagógicas trabajan temas como derechos humanos y memoria.

Las artes/artesanías y la salud mental

La salud mental en Colombia ha estado marcada por la violencia socio-política³, y por el contraste de la posición de la sociedad frente a ella⁴, por un lado su defensa de los derechos humanos en la legislación, y por otro, la realidad marcada por el estigma y las limitaciones en el acceso y pertinencia de los servicios de salud.

Por su parte, a diferencia de la relación explícita entre cultura, arte y educación, con construcción de paz, en la revisión sobre iniciativas de construcción de paz, la salud fue evidente como “salud pública” solamente en el 3,0% de ellas¹; y sólo dos de las 363 acciones de memoria² son de grupos que se auto-reconocen de interés en salud-pública.

Una de las autoras de este artículo, en búsqueda de poner en diálogo la construcción de paz y la salud mental⁵, ha defendido el asumir que sobre salud mental no saben solamente los expertos clínicos o académicos, – lo mismo que la paz; desde este punto de vista, se propone el paso de una perspectiva biomédica y conductual en salud, centrada en el individuo, los comportamientos y medicamentos, hacia una que considere la esencia colectiva de los sujetos, su singularidad, historicidad y capacidad de transformación, y en ello, los efectos terapéuticos de las experiencias de la vida. En línea con esta postura, las artes/artesanías en interfaz con la salud se han venido consolidando como dispositivos para la promoción de la salud en situaciones de sufrimiento social⁶; en este diálogo de saberes, el teatro, se ha documentado⁷ como ritual que acoge la escucha no sólo como un asunto psicosocial, sino que la enmarca en una política amplia de interés social que en su carácter artístico y ético alcanza funciones terapéuticas.

La formación en teatro-pedagogía desde COREDI

La Corporación Educativa para el Desarrollo Integral (COREDI) es una organización adscrita a la Iglesia Católica, en Antioquia, cuya apuesta por la paz,

desde una educación con enfoque asociativo-solidario, propende por la dignificación de las y los campesinos; para ello, sus tutores y tutoras (docentes) deben comprender las características de los territorios rurales, su cultura y su organización política y productiva, además deben tener una sólida formación en didácticas específicas de las áreas académicas que apoyan. Desde la década de 1960, COREDI ha destacado seis momentos (Figura 1). Una de las experiencias que se integró a sus propósitos entre 2016 y 2018 fue la formación de tutores y tutoras en teatro-pedagogía (*Theaterpädagogik*, en alemán) para la paz y la transformación social.

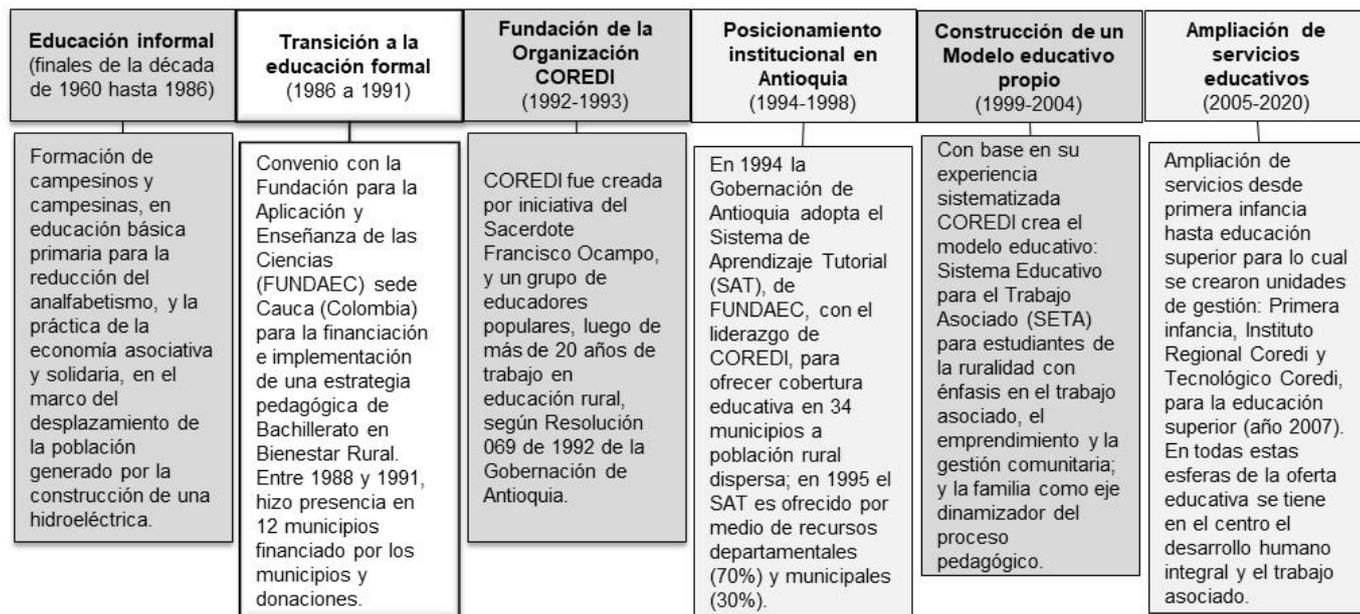


Figura 1. Trayectoria de COREDI en la educación rural en Antioquia, 1960-2021. Fuente: Construcción propia.

La pedagogía en el teatro social

El “teatro social” busca la problematización y transformación de las relaciones sociales, además, tiene diversas formas de nombrarse en correspondencia con los énfasis por países y autores; uno de sus principales hitos se dio en la primera mitad del siglo XX en Alemania, el teatro épico-narrativo de Brecht (1898-1956). Para ese momento en el teatro clásico el conflicto de intereses entre los personajes tenía un fin racional tendiente al “deber ser”, “Brecht discute esas formas dramáticas degradadas [...] ese teatro, nos dice, no nos enseña nada sobre el hombre ni sobre el mundo, apenas sobre la ideología implícita del autor.”⁸ (p. 61).

El principal criterio para el teatro épico sería “el valor pedagógico”, un teatro para personas del común, quienes aprendían y enseñaban a los espectadores a considerar una mirada investigadora y crítica de la significación histórico-social de los comportamientos, hacia una toma de conciencia colectiva. Brecht⁸ renuncia a toda diferenciación entre la sala y la escena, actores y espectadores deben ser igualmente activos, en una propuesta pedagógica crítica:

Los actores están allí sólo para adiestrar [enseñar habilidades] al espectador, el cual a su vez está allí sólo para prepararse para el papel activo que deberá desempeñar en el gran combate político de la sociedad. [...] Y los espectadores participan en la acción teatral [la comentan, hacen coros, etc.]⁸. (p. 63)

En esta misma línea, se encuentran autores de América Latina⁹ como Boal, con el “teatro del oprimido”, el cual se fundamenta en el teatro épico de Brecht y en la Pedagogía del oprimido de Freire, en búsqueda de que las clases oprimidas, como los campesinos proyecten su voz; un teatro cimentado en cuatro ámbitos de actuación (artístico, educativo, político-social y terapéutico); y el “teatro de creación colectiva”, en Colombia, con Buenaventura y García, y su construcción de la obra dramática por todos los integrantes del colectivo teatral en igualdad de condiciones, a partir de investigaciones sociales.

Teatro-pedagogía

En Alemania, el concepto de “*Theaterpädagogik*” se introduce a mediados del siglo pasado de la mano de creadores como Ritter y Nickel¹⁰. Según Pinkert¹¹ la denominación teatro-pedagogía corresponde a desarrollos contemporáneos en el teatro educativo alemán, en ella, los educadores están llamados a involucrarse como profesionales con criterio crítico para la definición de algunos conceptos, inclusive si hay disparidad en cuanto a conceptos en un trabajo teatral, la decisión al respecto debe tomarse en grupo, pues se considera que este es un espacio en el que se reconoce la subjetividad, se negocian las visiones de mundo, las concepciones de teatro y las ideas de la naturaleza humana.

La teatro-pedagogía se ubica muy cerca de la educación y la pedagogía, diferente a la formación de actores profesionales, en academias o universidades. La teatro-pedagogía busca desarrollar la capacidad de auto-reflexión de los estudiantes, con el fin de que alcancen un conocimiento práctico por medio de la representación de eventos de su vida cotidiana. Al teatropedagogo se le exige, que además de ser experto en teatro y procesos educativos, se comprometa con las prácticas culturales del grupo, con las relaciones de poder subyacentes en las mismas y las condiciones sociales que las producen, lo que conduce a un claro pensamiento crítico.

En el proceso de formación en teatro-pedagogía ofrecido desde COREDI, confluyen el teatro, la pedagogía, lo colectivo, lo político y las representaciones que sobre sus propias vidas hacen los y las participantes, y sus experiencias con alcance terapéutico. Este artículo responde al interés por comprender de qué manera logró este proceso de formación aportar a la salud mental desde un punto de vista no patológico ni de los servicios de salud.

Método

El acercamiento a la experiencia en teatro-pedagogía fue guiada por el paradigma histórico-hermenéutico, desde el cual, sostiene Gadamer¹² que para saber de lo humano se debe indagar en su origen, en la realidad social del ser humano y en la misma praxis

vital, lo que le confiere a la experiencia un condicionamiento histórico, e indagar desde el medio lingüístico y simbólico que de manera natural transmite ese saber entre quienes comparten un sistema de vida.

El método que guio la investigación fue el estudio de caso; el caso para Stake¹³ corresponde a un sistema integrado, con unos límites y unas partes constituyentes que no son simples ni claros, están relacionados con contextos políticos, sociales, históricos y personales, así, el estudio de caso indaga por la particularidad, la complejidad y las interacciones de un caso singular.

El caso estudiado fue “el proceso de formación en teatro-pedagogía, apoyado por COREDI, para la construcción de paz en algunos municipios de Antioquia”, y el mismo es la unidad de observación. Las unidades de análisis o categorías analíticas que orientaron el planteamiento del caso fueron “teatro-pedagogía, iniciativas de construcción de paz y salud mental”. El muestreo al interior del caso fue de variación máxima en cuanto a la diversidad de municipios donde se llevó a cabo la formación, y la documentación, que fuera rica en descripciones, y videos.

El proyecto fue considerado de riesgo mínimo, según la Resolución 8430 del Ministerio de Salud¹⁴, los consentimientos informados fueron ajustados a lo establecido en la misma Resolución; y contó con el aval del Comité de Ética de la Investigación de la Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia, tal como lo certificó en la sesión 181 de 2018.

Fueron seleccionados y analizados 155 documentos, como el plan de estudios y el desarrollo micro-curricular; material de reflexión y dramaturgia; el informe sobre la multiplicación de la formación con otros grupos de la comunidad educativa, los guiones y videos de las obras de teatro. Realizamos observación participante, y llevamos diario de campo; así mismo, realizamos dos grupos de discusión y seis entrevistas con los y las participantes, tres hombres y tres mujeres.

Una vez se tuvieron inventariados los documentos, se procedió a la lectura y registro en una matriz de análisis, según las categorías previamente definidas, y aquellas emergentes en el análisis. El diario de campo y la transcripción de los grupos de discusión fueron codificados, en un proceso de categorización, descontextualización y re-contextualización¹⁵ con apoyo de diagramas, éstos últimos facilitaron la triangulación de los resultados de las diferentes estrategias de producción de información.

En el proceso de reclasificación y denominación de categorías, identificamos y excluimos hallazgos que no correspondieran con la organización lograda, y profundizamos en patrones, temas, regularidades, contrastes, y relaciones entre categorías hasta lograr una descripción que partiera de aspectos microscópicos hasta llegar a una descripción densa en su sentido interpretativo¹⁶, una conclusión interpretativa que elabora el investigador en el proceso de comprensión del fenómeno en estudio.

Las categorías resultantes del análisis y presentadas en este artículo corresponden a: cuerpo, movimiento y simbolización en teatro-pedagogía; sanación, y formación del pensamiento crítico.

Resultados y discusión

La formación en teatro-pedagogía buscó aportar en la transformación social y la paz, por medio del fortalecimiento del análisis crítico, y de una mayor conciencia social y política de los tutores y tutoras de COREDI participantes, con respecto a las problemáticas sociales que se presentan en las comunidades rurales donde prestan servicios educativos a niños, niñas y jóvenes. Es de resaltar que esta experiencia de formación tuvo lugar mientras en Colombia se estaba dando el proceso de diálogo, acuerdo y pos-acuerdo del gobierno nacional con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia. En términos de la intencionada transformación social, también se esperaba que los tutores y tutoras replicaran en sus comunidades educativas procesos pedagógicos desde el teatro, con una perspectiva crítica que aportara a la construcción de una sociedad que asuma con responsabilidad su historia, proponga alternativas no violentas de convivencia, y aporte a la construcción de paz y a una sociedad más justa.

Durante el proceso de formación participaron 105 tutores y tutoras de 26 municipios (Figura 2) de cinco subregiones de Antioquia, 400 actores y actrices en las muestras escénicas de las comunidades educativas, y 2500 personas en los foros realizados, posterior a la presentación de las muestras escénicas.



Figura 2. Ubicación por municipio de los tutores y tutoras participantes en el proceso de formación en teatro-pedagogía. COREDI, 2016-2018

Fuente: Construcción propia.

Contenidos y metodología

El proceso de formación en teatro-pedagogía se llevó a cabo en tres componentes: desarrollo de los contenidos, teatro-labor y multiplicación, el primero se centró en la realización individual y grupal de juegos y ejercicios tendientes a la búsqueda de una transformación individual; el teatro-labor, correspondió a una semana de trabajo intensivo para la creación colectiva y la presentación de una obra de teatro, luego de la cual se dirigió un foro con las y los espectadores; y por último, los tutores y tutoras replicaron el proceso de formación con un grupo de su comunidad educativa.

Los componentes del proceso de formación, sus módulos y propósitos se detallan en el siguiente cuadro.

Cuadro 1. Módulos y propósitos del proceso de formación en teatro-pedagogía. COREDI, 2016-2018.

Componentes	Módulos	Propósito
	Fundamentos y principios del teatro-pedagogía	Facilitar un pool de juegos y ejercicios que aportan a la confianza de grupo, propicia y estimula acciones de juego teatral.
	El cuerpo como instrumento	Descubrir la integralidad del propio cuerpo, incorporar herramientas "corporales y vocales" como materia prima para la exploración y creación individual – grupal.
Formación en teatro-pedagogía: desarrollo de contenidos	Teatro del oprimido, teatro-foro, teatro-imagen	Estimular visiones alternativas y nuevas soluciones a las problemáticas sociales, en su aspecto subjetivo, para enriquecer el resultado artístico y el debate político de asuntos sociales.
	Técnicas introspectivas	Reflexionar individual y colectivamente sobre asuntos del yo y las situaciones sociales que enfrenta.
	Actuación	Explorar el material personal para encamarlo hacia un personaje en relación con otros personajes en un contexto escénico.
	Dirección y creación colectiva	Practicar métodos de creación colectiva sobre material autobiográfico: construcción y transformación estética de material escénico.
	Teatro memoria	Tomar como material de inspiración para la creación colectiva las memorias subjetivas y las historias de los propios contextos.
	Dramaturgia del acontecimiento social	Despertar la creatividad hacia un proceso de creación dramática y la construcción del acontecimiento poético teatral.
Teatro-labor	Espacio de investigación y creación colectiva de una obra teatral durante cuatro días con sus noches que se cierra con la presentación de la misma y el foro con el público.	
Multiplicación	Formación en teatro-pedagogía a un grupo de la comunidad y creación de una obra teatral inspirada en las experiencias vitales de los/las participantes. Culmina con la presentación de la muestra escénica y el foro en cada comunidad, todo bajo la dirección de los tutores y las tutoras, estudiantes del diplomado.	

Fuente: Construcción propia a partir del microcurrículo.

Durante el teatro labor se hizo la construcción colectiva del guion, el montaje y el ensayo de la obra de teatro que presentaron al quinto día. Así, produjeron cuatro obras de teatro sobre conflicto social y conflicto armado en Colombia: Cicatrices y Ven a nuestras almas, ambas hicieron alusión a las cicatrices que deja la guerra, cuyo valor es que nos hacen recordar los sucesos violentos como un acto de memoria. En la segunda obra se fusionó el sentido de las cicatrices con la época de su presentación, la Navidad, con lo cual las ánimas de los muertos por la guerra cantaban en jeringoza villancicos que fueron llegando al villancico real, después de nueve partos, que representaban los nueve días de la novena de Navidad, estas almas en pena lograban paz al lograr parir sus historias en un parto colectivo. Ven a nuestras almas fue presentada en espacio público.

La clase, hace alusión a las experiencias de tutores y tutoras durante el conflicto armado, siendo docentes en la región del nordeste antioqueño, y *Turbulencias*, representó las afectaciones sociales de poblaciones ribereñas por la construcción de la Hidroeléctrica Hidroituango en municipios a lo largo del Río Cauca. Al finalizar la presentación de cada obra se dio paso al foro con el público.

La multiplicación es concebida como la formación en teatro-pedagogía a un grupo de la comunidad y creación de una obra teatral inspirada en las experiencias vitales de estudiantes y familias de las veredas donde trabajan los tutores y tutoras. Como actividad final realizaron la presentación de la muestra escénica y el foro en cada comunidad.

Cuerpo, movimiento y simbolización en el juego

La experiencia de teatro-pedagogía para los tutores y tutoras de COREDI representó la oportunidad de vivir y facilitar en otros, sus estudiantes, un proceso de sanación y formación del pensamiento crítico. Es en este último sentido que la conexión del teatro con la pedagogía se refiere desde sus prácticas a la pedagogía crítica en coherencia con la búsqueda constante de elementos para el logro de su propósito central, la transformación social. En este texto rescatamos tres elementos claves durante todo el proceso de formación: el cuerpo, el movimiento y la simbolización, presentes en el juego, pues estos fueron claves en vía a la formación del pensamiento crítico y la sanación de las heridas de la guerra y de otras heridas (Figura 3).

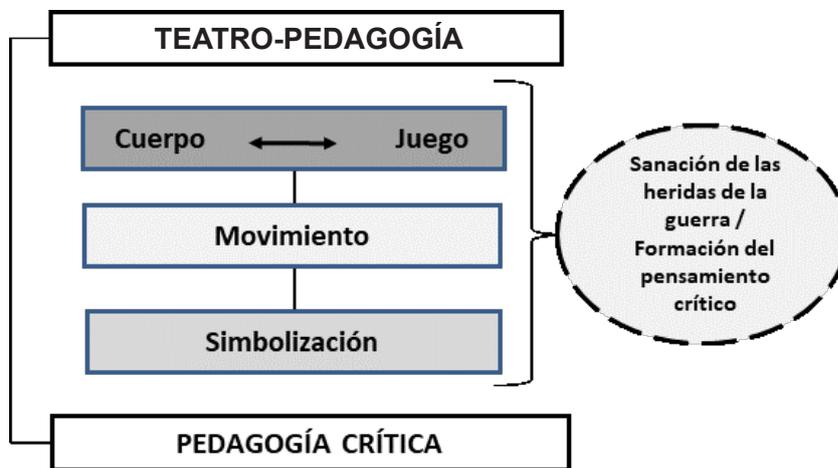


Figura 3. Cuerpo, movimiento y simbolización, elementos claves en la formación en teatro-pedagogía.

Fuente: Construcción propia.

En la confluencia del juego y la pedagogía crítica, como es entendida desde la teatro-pedagogía, se hace posible transformarse a sí mismo, así como propender, como colectivo por la transformación social; de tal manera que son el cuerpo, el movimiento y la simbolización elementos que en su interacción permiten la dinámica que fluye a modo de experiencia individual y colectiva con respecto a las relaciones consigo mismo, con los otros y con lo otro, a la sensación de poder, y la construcción de múltiples sentidos.

Tanto el juego como el cuerpo son el medio y el centro del teatro, pues, el juego en su riqueza metodológica y transversal a todo el proceso de formación y creación colectiva, facilita tanto la expresión como la lectura del cuerpo, no solo para los espectadores, sino para la misma persona que hace teatro. Como elemento metodológico, el juego en su versatilidad permite orientar el trabajo en torno a tres etapas prácticas para cada propósito: el reconocimiento de las capacidades de que se traten, ya sean rítmicas, de manejo de espacio o según el tema de interés en el módulo respectivo; en segundo lugar, el uso de las capacidades reconocidas, momento de énfasis en el encuentro con el otro o con lo otro; y, en tercer lugar, la creación, cuando se hace más evidente el trabajo colectivo; además de la búsqueda constante de alcanzar un juego coherente, aquel que se haya incorporado y disfrutado, que coordine lo emocional, las palabras, los movimientos y los gestos en todo el cuerpo.

En el desarrollo de las actividades pedagógicas, los juegos son intercalados con ejercicios físicos, de calentamiento, estiramiento, activación energética; de encuentro y confianza, que poco a poco se van convirtiendo en juegos, ya sean de bienvenida, de percepción: sentir lo que se toca, escuchar lo que se oye, observar lo que se mira; de activación de la atención, de concentración; para escuchar y sentir el cuerpo hacia adentro o hacia afuera, hacia una pareja, el grupo, el espacio u objetos; de ritmo, coordinación y velocidad; de voz, movimiento y cadena de gestos; de imaginación, actuación; juegos para crear formas, de construcción de una escalada con los cuerpos, de catástrofe, de atenuación y armonía; juegos con adjetivos, verbos, sustantivos que determinen una relación; de memoria individual y colectiva; juegos con el tiempo, con el espacio, con “nada”. Juegos, desde aquel que permite captar la atención ya sea en la primera actividad pedagógica, en la primera parte de las actividades siguientes, o juegos escénicos preparatorios para la creación o montaje de una obra de teatro, de manera que su fin puede ir desde divertirse hasta conocerse a sí mismo, expresar lo que se piensa y desarrollar el propio potencial creativo. La importancia del juego en el teatro es enunciada de diversas formas por los profesores y profesoras:

El juego permite crear lo teatral, pero el teatro no es un juego [...] El teatro no es más que un juego que se juega seriamente [...] Jugamos, entonces somos.
(Abril/2018)

En el transcurrir de las actividades pedagógicas se invita a encontrar las emociones en el cuerpo; a establecer contacto, a mirar y dejarse ver; a involucrar todo el cuerpo en cada cosa que se haga, a fin de cuentas, la obra de teatro debe ser más cuerpo. Estas demandas indican las concepciones de cuerpo desde las cuales se orienta el trabajo pedagógico teatral, el cuerpo como lugar de simbolización y por ello, fuente de imágenes, pensamientos, emociones y movimientos atravesados por sus propias vivencias e interpretaciones, con su propia carga histórica; el cuerpo con su singularidad, nos permite el contacto hacia adentro y hacia afuera, así aparece el cuerpo como testigo de la historia.

En cuanto al movimiento y la simbolización, el primero como expresión de vida y la segunda como representación de la existencia de “los otros” y de “lo otro”, también son cuerpo. En el recorrido por las actividades se invita a instalar la respiración, pues ésta es

no es solamente la base del cuerpo y la voz, sino que es la menor unidad de movimiento del cuerpo, y en ella se reflejan nuestros estados de ánimo internos, y a su vez, ella y el movimiento posibilitan cambios en quienes participan en la formación teatral. En palabras de Pérez¹⁷:

Es necesario reconocer el sustento subjetivo de cada comportamiento [...] Esto supone atender a las emociones, las sensaciones y los sentimientos que cada forma motriz genera y por las cuales es generada [...] como sostiene Barba [Barba-Savarese. 1988]. (p. 56)

La toma de consciencia del movimiento modificará las imágenes mentales - aunque estas permanezcan veladas a la consciencia, quienes a su vez modificarán las posibilidades de respuesta motriz, estableciendo una dialéctica que permitirá una remodelación constante - de las imágenes y los movimientos - a través de las experiencias del sujeto (p. 59).

La reflexión sobre la experiencia corporal, fue expresada por una tutora:

El primer día, después de un ejercicio de calentamiento físico muy extenuante, nos paramos en silencio, con los ojos cerrados y nos dimos a la tarea de sentir por qué estábamos allí, qué queríamos. Sentí mucho miedo, tal vez ese miedo de abrirse a los demás. (Mayo/2017)

Con respecto a la simbolización de la realidad en la teatro-pedagogía interesa pasar de una historia real a elementos simbólicos en la dramaturgia, se busca desentrañar un acto cotidiano, volverlo contexto decodificando lo que tiene sin perder un impacto de asombro, para lograrlo se crean códigos con el cuerpo y actividades con un mensaje claro, con inicio, realización y final. Más adelante, en el proceso de dirección de la obra, el director busca sacar a la luz la acción que aún no quiera salir, hacer ver una pulsión que vio desde fuera, hacer ver más verdadero lo que se quiere mostrar. En todo caso, la obra de teatro debe llevar a pasar del disfrute directo de la *mímesis* a experimentar las emociones de la vida real que se representa, una experiencia en afinidad con las palabras de Geertz¹⁸:

[...] el sistema de símbolos es la fuente de información que, hasta cierto grado mensurable, da forma, dirección, particularidad y sentido a un continuo flujo de actividad. (p. 215)

Sanación de las heridas de la guerra, y de otras heridas

La posibilidad de experimentar sanación durante el proceso de formación en teatro-pedagogía se da cuando los docentes invitan a los tutores y tutoras, y estos a sus grupos en la comunidad educativa a escuchar, a leer su propio sentir. Las experiencias de introspección e interacción durante la formación se convirtieron en oportunidades para la identificación de momentos claves de sus biografías; pudieron recordar o darse



cuenta de cómo algunos hechos, ausencias, logros y frustraciones incidieron en su trayectoria de vida tras experiencias de desplazamiento forzado o como profesionales de la educación, que continúan en la ruralidad.

Me fui, nos fuimos, nos cortaron raíces, sembramos otras, regamos. Sembramos aquí y aquí y allá, según donde me lleva el camino. (Mayo/2018)

La sanación de las heridas que deja la vida, en muchos casos heridas de la guerra, en otros, heridas por ausencias, fracasos o pérdidas afectivas, parte de una concepción integral del ser humano: mente-cuerpo-espíritu, como vimos antes, un cuerpo atravesado por lo social y lo temporal, y un espíritu y una mente que se expresan en lo corporal [...] nuevamente es el cuerpo el que encarna las otras dimensiones. Es por esto que el cuerpo, como en el teatro, sigue siendo el centro de la sanación, pues en él y por medio de él se reconocen las heridas, y se refleja, pero también se canaliza el dolor que representan. Durante el proceso de formación y creación teatral los actores y actrices tienen la oportunidad de reflexionar sobre lo que implican algunas relaciones, vivencias y expresiones:

[...] para escribir dramaturgia hay que disponer el cuerpo, la mente y el espíritu [...] leer el libro de la propia vida, abrir en él las heridas, cicatrices, llagas, dificultades y logros, dejar que se expresen y encontrar allí la medicina. (Mayo/2018)

Los ejercicios físicos y la formación en teatro aportaron en el reconocimiento de los propios límites o barreras, y de sus emociones, así como de las propias capacidades y de las capacidades colectivas en los diferentes momentos de la formación: cuando individualmente creaban una forma con su cuerpo, cuando creaban una estructura de movimientos en relación con otros cuerpos, una escena, la obra de teatro, “creaban un cosmos a partir del caos, de la nada”. En la experiencia de la teatro-pedagogía, el efecto sanador se expresa así:

El teatro es terapéutico, hace un reconocimiento de lo que uno es, dónde está, para qué [...] reescribir su relato en primera y en tercera persona lo va transformando a uno, va cambiando el sentido. (Mayo/2018)

Los jóvenes más tímidos, que les costaba expresarse han mejorado su autoestima, han adquirido habilidades comunicativas, expresan más fácilmente sus emociones, han superado secuelas del conflicto armado. (Agosto/2018)

Puede hablarse, entonces, de un efecto sanador de la teatro-pedagogía, cercano a lo que ocurre en los ritos de purificación que describe Geertz¹⁸:

La enfermedad se escurre en el sudor, el vómito y otros ritos de purificación; la salud se filtra cuando el paciente navajo toca, por medio del cantor, el dibujo de la sagrada arena. Claramente, el simbolismo del cántico se concentra en

el problema del sufrimiento humano e intenta afrontarlo colocándolo en un contexto con sentido, suministrando un modo de acción por la cual el sufrimiento pueda ser expresado y al ser expresado, comprendido y al ser comprendido, soportado. (p. 101)

Esto, aunado a una sanación no solo por poder soportar el sufrimiento como imperativo o resignación sino como posibilidad de crear sentidos del mismo y de una transformación que empieza en sí mismo o sí misma, como lo afirma Millás¹⁹:

A busca por algum tipo de emancipação, ou de felicidade, seria o ponto de encontro com o que se nomeia neste artigo de cura dentro do trabalho das artes corporais. Cura como uma maneira de potencializar a vida e de gerar vitalidade, possibilitando outros arranjos e novas formas de sensibilidade. Não se fala da clínica ou da cura de uma patologia, mas da percepção de que o fazer do artista e do educador envolve uma dimensão curativa [...] e que trabalhar com dança é trabalhar com a Medicina [de si mesmo]. (p. 12)

Más aún, para Turner²⁰, la transformación experimentada en los rituales puede ir más allá de las personas, a las relaciones sociales, y alcanzar efectos genuinamente catárticos que trascienden a transformaciones en la sociedad.

Democratización en salud mental

Descentrar el estudio de la salud mental de la psicopatología y de los servicios de salud permite, como en este caso, la democratización del saber y avanzar en el encuentro de nuevas comprensiones y de estrategias de acompañamiento centradas en el sujeto que sufre. En esta investigación, la pedagogía y el teatro social, puestos en diálogo con las experiencias de vida de maestros y maestras rurales en medio del conflicto armado colombiano, permitieron la referencia a procesos de sanación de heridas acumuladas en las biografías de los y las participantes, a la necesidad de trascender lo individual para la comprensión de dinámicas sociales que han llevado a la violencia y al sufrimiento social, hasta proyectar desde un trabajo de investigación y creación colectiva la denuncia de los hechos y la transformación social.

Investigaciones recientes en otros contextos han hecho referencia a la democratización en salud mental. En Argentina²¹, luego de una metodología colaborativa, en relaciones de horizontalidad, para la sistematización de aprendizajes vinculados a la autogestión por parte de profesionales y usuarios de servicios de salud, en defensa de derechos en salud mental, documentan cómo esta metodología alcanzó un sentido democratizante en la circulación de poder y saber propia del ámbito de la investigación en salud mental, lo cual permitió un proceso de subjetivación política de las y los participantes.

Por su parte, en Cataluña²², una investigación sobre la “Gestión Colaborativa de la Medicación”, con antecedentes en Canadá y Brasil, tendiente a la negociación de los tratamientos en salud mental, desde una relación de horizontalidad que promueve la



autonomía de los afectados, resalta la necesidad de investigar e instaurar nuevas formas de cuidado en salud mental, que más allá de la respuesta farmacológica en casos de sufrimiento mental grave parta de una construcción colectiva del cuidado, basada en el diálogo; y en Brasil, en una experiencia de Atención Primaria en Salud²³ los autores recomiendan la educación permanente en salud desde una construcción colectiva de saberes insertos en el contexto social, y favorecer la interdisciplinariedad e integralidad en la atención del sufrimiento psíquico.

A manera de conclusión es posible decir que se halla una afinidad sensible entre salud mental, conflicto armado y construcción de paz, visible en esta investigación, en la cual encontramos que el proceso de formación en teatro-pedagogía aportó en la comprensión y en la producción de salud mental, el lugar relevante del cuerpo y en él, de la simbolización y el movimiento para el reencuentro con el pasado, su reinterpretación en el presente y la construcción de sentidos para la transformación social, en paz, generando una sintonía entre experiencias de sanación y de subjetivación política de los y las participantes, con lo cual trasciende el lugar de “paciente” como se concibe a las personas con afecciones de salud mental en los servicios de salud, y la experiencia positiva de salud mental como un estado de paz interior tras un tratamiento basado en la medicalización; la sanación, aquí es comprendida en cambio a partir de entender la realidad social desde la propia vida, para contribuir a su transformación.

Contribución de los autores

Todos los autores participaron activamente en todas las etapas de la preparación del manuscrito.

Financiamiento

El Comité para el Desarrollo de la Investigación (CODI) de la Universidad de Antioquia, financió la investigación Sentidos de la salud mental en la experiencia de teatro-pedagogía para la construcción de paz en algunos municipios del oriente antioqueño, 2018-2019, convocatoria de Proyectos de Investigación Regionalización 2017, INV 605-18, y aportó recursos de su estrategia de sostenibilidad de los grupos de investigación. El Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación – Colciencias [Ahora, Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación] financió la formación de la autora por medio de la Convocatoria Doctorados Nacionales 647 de 2014.

Agradecimientos

A la teatro-pedagoga Inge Kleutgens, coordinadora del proceso de formación, a los profesores y profesoras de teatro, a los tutores y tutoras, y en general, a la comunidad educativa de COREDI.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener ningún conflicto de intereses.

Derechos de autor

Este artículo está bajo la Licencia Internacional Creative Commons 4.0, tipo BY (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>).



Editora

Simone Mainieri Paulon

Editor asociado

Alberto Rodolfo Velzi Díaz

Presentado el

20/09/22

Aprobado el

16/12/22

Referencias

1. Rettberg A, Quishpe RC. 1900 iniciativas de paz en Colombia: caracterización y análisis de las iniciativas de paz de la sociedad civil en Colombia 1985-2016. Bogotá: Universidad de los Andes; 2017.
2. Colombia. República de Colombia. Listado de acciones e iniciativas de memoria histórica identificadas y registradas por el Centro Nacional de Memoria Histórica [Internet]. Bogotá: Centro de Memoria Histórica; 2019 [citado 30 Mar 2022]. Disponible en: http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/iniciativas-de-memoria/balance-iniciativas_corte-19022019.pdf
3. Ávila A. Detrás de la guerra en Colombia. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana; 2019.
4. Hernández-Holguín DM, Sanmartín-Rueda CF. La paradoja de la salud mental en Colombia: entre los derechos humanos, la primacía de lo administrativo y el estigma. *Rev Gerenc Políticas Salud*. 2018; 17(35):43-56.
5. Hernández-Holguín DM. Aportes a un concepto de salud mental colectiva para Colombia: aprendizajes de las prácticas sociales de construcción de paz en el Oriente Antioqueño [tesis]. Medellín: Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia; 2021.
6. Arias-López BE. Entre-tejidos y Redes. Recursos estratégicos de cuidado de la vida y promoción de la salud mental en contextos de sufrimiento social. *Prospectiva*. 2017; (23):51-72.
7. Sotelo Castro LC. “Enterarse de viva voz de las peores cosas”: la escucha en el contexto de actos escénicos que usan la memoria como material en un escenario post-traumático. *ART*. 2019; (5):184-205.



8. Dort B. Pedagogía y forma épica en el teatro de Brecht. In: Copferman E, Dupré G. *Teatros y política*. Buenos Aires: Ediciones de la flor; 1969. p. 58-70.
9. Sánchez de Sousa A. *El oprimido sobre las tablas o la (R)evolución de la creación colectiva en Colombia y Brasil [tesis]*. Salamanca: Facultad de Filología, Universidad de Salamanca; 2016.
10. Vieites García MF. La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica. *Rev Esp Pedagog*. 2013; (256):493-508.
11. Pinkert U. The concept of theatre in theatre pedagogy. In: Schonmann S. *Key concepts in theatre / drama education*. Leiden: Brill Sense; 2011. p. 117-23.
12. Gadamer H-G. *Verdad y Metodo II*. Salamanca: Ediciones Sígueme; 1998.
13. Stake RE. *Investigación con estudios de casos*. 6a ed. Madrid: Ediciones Morata; 1998.
14. Colombia. Ministerio de Salud. Resolución n° 008430. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. Bogotá: Ministerio de Salud; 1993.
15. Coffey A, Atkinson P. Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación. Medellín: Universidad de Antioquia; 2003. Los conceptos y la codificación; p. 31-63.
16. Geertz C. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa; 2003. Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura; p. 19-40.
17. Pérez Cubas G. La subjetividad y la energía en el entrenamiento del actor. *La Escalera*. 2007; 17(2):55-61.
18. Geertz C. *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa; 2000.
19. Millás CRG. Corpo-em-fluxo: conexões entre dança, educação e saúde. *Interface (Botucatu)*. 2021; 25:e200376. doi: 10.1590/interface.200376.
20. Turner V. *Dramas, fields and metaphors: symbolic action in human society*. London: Cornell University Press; 1974. Social dramas and ritual metaphors; p. 23-59.
21. Heras AI, Acosta MC, Pozzo MI. Investigación en colaboración en el campo de la salud mental desde una perspectiva de derechos. *Rev Metodol Cienc Soc*. 2021; (49):141-61.
22. Serrano-Miguel M, Martínez-Hernández A. Apuntes para una nueva cultura de cuidados en salud mental. *Rev Polis Psique*. 2020; 10(2):247-66.
23. Gama CAP, Lourenço RF, Coelho VAA, Campos CG, Guimarães DA. Os profissionais da Atenção Primária à Saúde diante das demandas de Saúde Mental: perspectivas e desafios. *Interface (Botucatu)*. 2021; 25:e200438. doi: 10.1590/interface.200438.



Abstract

Research on mental health in Colombia and worldwide has emphasized a morbi-centric and behavioral perspective. This article reports a case study that aimed to understand how theater-pedagogy education, as an initiative to build peace, can contribute to mental health. Due to the confluence of social theater, critical pedagogy, and the life experiences of participants, documentary analysis was carried out. Data obtained from a field diary, interviews, and discussion groups was categorized. The participants got involved in the theater-pedagogy and attended forums of theatrical performances. Elements of healing, body, playing, movement, and symbolization concerning mental health were found. This work is expected to contribute to the democratization of mental health in contexts of social suffering.

Keywords: Peace. Mental health. Theater.

Resumo

O estudo da saúde mental na Colômbia e no mundo tem focado numa perspectiva morbi-cêntrica e comportamental. Este trabalho apresenta um estudo de caso que teve como objetivo compreender de que maneira o processo de formação em teatro pedagogia, como iniciativa de construção de paz, pode contribuir à saúde mental. A partir da confluência do teatro social, a pedagogia crítica e as experiências de vida dos e das participantes, e mediante categorização, realizou-se análise documental, de diário de campo, entrevistas e grupos de discussão. Participaram pessoas envolvidas na formação e público assistente nos foros das apresentações teatrais. Foram encontrados elementos sobre cura, corpo, jogo, movimento e simbolização na relação com a saúde mental. Espera-se que este seja uma contribuição à democratização na saúde mental em contextos de sofrimento social.

Palavras-chave: Paz. Saúde mental. Teatro.