

La educación teatral y el dilema ético de la creación

Theater education and the ethical dilemma of creation

ALICIA-E. BLAS BRUNEL | alieye30@gmail.com

REAL ESCUELA SUPERIOR DE ARTE DRAMATICO DE MADRID (RESAD) | ESPAÑA

ANA CONTRERAS ELVIRA | anacontreraselvira@gmail.com

REAL ESCUELA SUPERIOR DE ARTE DRAMATICO DE MADRID (RESAD) | ESPAÑA

Recibido: 25 de mayo 2017 | Aceptado: 23 de junio de 2017

DOI: <https://dx.doi.org/10.12795/Communiars.2018.i01.03>



Artículo bajo licencia Creative Commons BY-NC-SA

Cómo citar este artículo:

Blas-Brunel, A. & Contreras-Elvira, A. (2018). La educación teatral y el dilema ético de la creación. *Communiars. Revista de Imagen, Artes y Educacion Crítica y Social*, 1, 29-34.

Resumen:

En plena crisis económica y social, la educación debe encontrar su lugar en el terreno de la participación social y de lo político. En este artículo, a partir de las metáforas del laberinto y de la escena griega, queremos abrir una reflexión sobre el papel del arte teatral como espacio de encuentro, debate y acción sobre problemáticas éticas que permiten conectar la actividad pedagógica, la práctica artística y el compromiso personal, mediante una forma de trabajo que rompe los límites estrictos entre público y creador, individuo y comunidad, educación y arte.

Desde ese posicionamiento estético e ideológico planteamos una metodología de la creación, a la que denominamos “espiritismo dialógico”, que supere el narcisismo individualista habitual en las disciplinas artísticas y reivindique la autoría social y la práctica de lo común. Ya que paradójicamente, como ocurre en Edipo, solo la sociedad puede desvelar la verdadera personalidad artística.

Palabras Claves:

Educación artística; pedagogía crítica; pedagogía colaborativa; teatro contemporáneo; arte político; teatro y ética.

Abstract:

In the midst of this social and economic crisis, education must find its place in the realm of social and political participation. In this paper the metaphors of labyrinth and the Greek stage are used to open up a reflection on the role of the theatre art as a space where different ethical problems connecting pedagogical activity, artistic practice and personal commitment may be debated and acted upon them. This is done by a way of working which breaks up the strict limits separating the audience and the creator, the individual and the community, education and art.



From this aesthetic and ideological stance, we bring forward a methodology of creation we have termed "Dialogic Spiritism" which should overcome the habitual individualistic narcissism characterizing artistic disciplines, vindicating social authorship and communal practices instead. Paradoxically enough, just as it happens in Oedipus, true artistic personality can only be revealed by society itself.

Key Words:

Art education; critical pedagogy; collaborative pedagogy; contemporary theater; political art; theatre & ethics.

1. Arte, ethos y comunidad como dilema ético

En plena crisis económica y social, la pedagogía debe encontrar su lugar en el terreno de la participación social y de lo político. Ningún proceso de enseñanza-aprendizaje, pero menos el artístico, puede mantenerse aislado del contexto del que es producto y reflejo. Un momento como el actual, en el que las creencias, valores y jerarquías que sustentaron la sociedad occidental durante años se muestran cada vez más frágiles y obsoletos, abre una fractura que cuestiona el origen y significado de muchas convenciones y prejuicios relacionados con la identidad, la autoría artística y la cultura popular, que puede verse como una interesante oportunidad de transformación social y reflexión ética.

Comprobamos cada día, cómo se está dando un inusitado interés por todo lo que concierne a la Educación en todas sus dimensiones y aspectos, posiblemente porque es el campo de batalla donde se conforman las subjetividades que construyen, y construirán, el mundo del futuro. Por ello nos ha parecido interesante abrir la reflexión sobre las contribuciones que desde la educación artística, y en particular desde la pedagogía teatral, se pueden hacer a la definición de subjetivaciones más comprometidas, porosas y permeables a su entorno. Ya que las artes escénicas, por su especificidad y trayectoria histórica, deberían estar especialmente indicadas para el reconocimiento de lo que Antonia de Vita (2012) denomina *creatividad social* y explorar sus posibilidades emancipatorias (Rancière, 2003).

Si hay algo que define el hecho teatral, más allá de las diversas formas que ha podido tomar a lo largo de su extensa vida, es su carácter efímero, ligado indisolublemente al aquí y al ahora, y su vinculación con lo colectivo. El arte escénico, a diferencia de otras formas artísticas, no puede darse sin la *colaboración* de, al menos, un *espectador*. El teatro se hace *con* otros y *para* otros. Desde la tragedia griega, todo personaje teatral se encuentra ante la disyuntiva: ¿qué debo hacer? Un dilema ético que pronto toma una posición política, ya que la solución es resultado de una labor colectiva que responderá también a los enigmas planteados en Edipo con una nueva interrogación: ¿quién soy? El *Yo* en Grecia es el *Ethos*, el que actúa desde un punto de vista ético, el que asume la responsabilidad de sus actos ante la polis.

En la identidad contemporánea esta dimensión se ha perdido entre explicaciones psicológicas que dejan a la persona aislada. Actrices, directoras, escenógrafas... y profesoras de arte dramático, seguimos hoy intentando responder a esa misma pregunta. Cada respuesta crea recorridos, muros y laberintos. Pero, sobre todo, cada decisión nos coloca en un lugar. Decía Roland Barthes (2000) "Soy aquel que tiene el mismo lugar que yo", situándonos sobre la compleja e indisoluble relación del espacio con la identidad, el individuo con la comunidad,

el teatro con la sociedad; donde el *impuro* espacio de *lo escénico* puede seguir siendo un territorio fértil en el que bucear en busca de, no sabemos si respuestas, al menos sí interesantes preguntas alrededor de qué somos, y dónde y porqué nos movemos y/o actuamos. En la intimidad de nuestro propio yo, y socialmente, como el nosotros exterior.

Cuestionamos, pues, nuestra *responsabilidad*, que no es otra cosa que nuestra *habilidad para responder* (Ridout, 2009) a: “¿qué debemos hacer?” Y nos hemos dado cuenta de que el lugar que ocupamos como docentes y como artistas no está desligado de nuestra experiencia vital, ni es distinto del que ocupamos como ciudadanas. Si ética y estética son lo mismo (Wittgenstein, 1997) y la estética no es otra cosa que el modo de naturalizar la ideología (Eagleton, 2006), la labor del profesorado de artes es algo más que transmisión de contenidos o técnicas, y se sitúa en el territorio de lo político, sobre todo en momentos como este en el que el debate estético es una abierta y declarada guerra cultural (Frank, 2008).

2. La educación teatral como espacio dialógico

Conceptos como *teatralidad* o *teatral* se aluden frecuentemente, y de manera despectiva, para definir la actual *escena política*, sin profundizar en posibles implicaciones, y significados más allá de la habitual y limitada identificación con *simulacro* y *espectáculo*. No deja de ser curioso teniendo en cuenta que las palabras *representación* y *público*, que definen la democracia occidental de los últimos siglos, fueron tomadas del lenguaje teatral. Quizás sería interesante hacer memoria, también en esta como en tantas otras cosas, y recordar que si bien *teatro* deriva del término griego *theatron*, que suele traducirse como *un lugar para ver*, un *theoros* es también un *embajador*. El teatro podría verse por tanto como una “embajada gracias a la cual se trae una historia de otro tiempo y/o lugar a los ojos y oídos de los espectadores” (Sennett, 1997, p. 62).

Concebimos el aula del mismo modo: como un lugar de debate de ideas, donde establecer diálogos con los *presentes* y con los *ausentes*, con los vivos y con los muertos... De ahí que hayamos denominado a nuestra práctica pedagógica *espiritismo dialógico* y que partamos de la consideración de que todo verdadero aprendizaje es fruto de una cadena de diálogos e interinfluencias, no siempre conscientes, y que toda creación es fruto de una *colaboración*.

Se trata de dejar de lado preconcepciones y prejuicios, trascender nuestras individualidades, y propiciar el encuentro de una comunidad de aprendizaje desjerarquizada y diversa. Por ello, más que enfrentarse a una estructura *dialéctica*, se trata de construir, o interpretar, un *espacio dialógico*, en el que lo importante no es *con-vencer*, sino escuchar e incluir, reconociendo que todo aprendizaje es un viaje, una travesía intrincada por un laberinto metafórico de encrucijadas y caminos donde es fácil desorientarse y perderse. Sobre todo si vamos solos.

Salir con éxito, como ocurre en el laberinto cretense, no implica solamente haber derrotado al Minotauro. Sino haber entrado en contacto con *el otro*, en la leyenda significativamente con *la otra*, y haber aceptado su ayuda y colaboración. De hecho, en las vueltas y revueltas del laberinto, el hilo crea nudos y se convierte en red. La red es el tejido de lo social, y lo social es el laberinto del teatro.

Todos somos a la vez, por tanto, Teseo y Ariadna y, como Ariadna, debemos devanar muchos ovillos. Como dice la ingeniera informática y reconocida hacker Marga Padilla, “es necesario

entender la lógica de las redes, dentro y fuera de internet, porque en ellas se da un cambio en la distribución del poder, y la dificultad es que sólo lo puedes entender participando y estando dentro". Entre otras cosas, porque solo se puede salir del laberinto si se ha entrado previamente y, una vez en su interior, al igual que en el sorprendente final del cuento de Borges, se ha descubierto que el Minotauro es un involuntario cómplice de una estructura que le tiene también a él mismo atrapado y aislado en un laberinto de paredes impermeables, y a veces invisibles.

El enemigo, por tanto, como en el caso de Edipo, es uno mismo: el ego, la competitividad y el individualismo. Somos nuestros propios minotauros, seducidos y engañados por un sistema que nos hace crueles y egoístas, y transforma nuestra creatividad en "el combustible de lujo del capitalismo contemporáneo" (Sibila, 2008, p. 13). Por eso es fundamental ese lugar de diálogo, de encuentro con la comunidad, porque es un sitio al que regresar, donde compartir la experiencia y recordar el sentido del viaje. No olvidar que se está allí para los otros, para evitar un sacrificio sangriento, es la única forma de eludir quedar atrapados para siempre.

3. Atravesando el laberinto de espejos y cristales

Al igual que el teatro no es sólo espectáculo y la comunicación no es mera transmisión de datos, la actividad pedagógica no debería desvincularse del desarrollo del espíritu crítico de un alumnado que no se resigna a aceptar el papel de mero receptor pasivo. La educación es a la vez performance, ritual y laberinto. La Historia del teatro y de la pedagogía teatral ha sido la lenta transformación de la plaza pública en el laberinto de espejos y cristal del parque de atracciones. Del espacio abierto donde se desarrolla la fiesta y el encuentro, a la sala teatral donde invisibles paredes impiden el contacto entre actores y público -la denominada cuarta pared-, y de los espectadores entre sí. Donde cualquier transgresión, como en la barraca de feria aludida, es castigada con algún coscorrón metafórico o literal.

Como ocurre en el resto de la educación, la educación teatral en su mayoría también es pedagogía capitalista (Vita, 2012) —competitividad, organización fordista y subordinación al mercado— y ha ahondado esta separación. La pedagogía artística, en general, enseña al alumno, futuro artista, a *pasar* por el laberinto respetando los límites, y a mirarse en los espejos. De este modo tenemos una escena de artistas domesticados, limitados y narcisistas. El único *Otro* que conoce el artista-alumno es él mismo, su imagen reflejada. Se ha desterrado de la escena y del aula toda alteridad y se han repoblado de fantasmagorías idénticas, de simulacros sin ánima.

Como profesoras de artes escénicas, nos toca reflexionar, y ayudar a nuestro alumnado a hacerlo, sobre el papel del artista hoy y sobre la conformación de la personalidad artística. No solo sobre cómo acabar con la separación artista-sociedad y cómo restituir el teatro al terreno de lo social y a la comunidad, sino también sobre esa separación del alumno consigo mismo, y su identificación con su reflejo, con una ilusión.

Si la personalidad del artista renacentista y barroco se relacionaba con la melancolía, el humor negro y la influencia saturnina (Wittoker y Wittoker, 1982), y la personalidad capitalista se entendía como esencialmente esquizofrénica (Deleuze y Guattari, 1985-1994), la caja de espejos que es la escena en la que está encerrado el artista neoliberal, en realidad una caja china, un

laberinto del que no existe salida, conforma personalidades sociópatas: egocéntricas, extrovertidas, hedonistas, impulsivas, sin responsabilidad y sin empatía, con tendencia al ejercicio de control y poder. Definición clínica idéntica a la del individuo neoliberal según el economista Kumar Sen (1986).

En este contexto, el reto de confrontar al artista-alumno a su dimensión social y, por tanto, a su dimensión ética, no es distinto del de conectarle con su yo y su identidad; pero no en el sentido neoliberal, que ha reducido el significado de ambas palabras a *ego* e *identificación*, sino entendiendo la personalidad artística como un proceso de individuación que solo surge del encuentro con el Otro, una vez que caen las máscaras y las apariencias, reconociendo aquello que nos iguala y nos distingue de los demás. En este sentido, la personalidad artística singular sólo puede ser una subjetividad colectiva o una identidad expandida. Ese bien tanpreciado de la originalidad solo aparece cuando se llega al origen de las cosas y de uno mismo con los otros.

Peter Sellars, el director más excéntrico de la escena internacional contemporánea, afirma "There's an idea that opera is some useless entertainment for rich people and has no larger civic function. And for me it's really the opposite" (Gourski, 2014). De ahí que su *Hércules*, de Handel, para la Ópera de Chicago, fuese realizada en colaboración con veteranos sin hogar de la ciudad. Alvis Hermanis entiende su teatro conectado con el entorno hasta el punto de que *Long Life* surgió de la preocupación por los ancianos del barrio de Riga en el que está su teatro, sus problemas y soledad, y la escenografía del mismo se realizó con los objetos donados por ellos. Igualmente ocurre con Edith Craig y Joan Littlewood, directoras comprometidas y famosísimas en sus respectivas épocas, o la reconocida Anne Bogart, quien escribe sobre todo esto en su reciente *Antes de actuar*.

La metodología con la que proponemos a nuestro alumnado este encuentro honesto con los otros artistas-alumnos y con la comunidad es una pedagogía colaborativa y una pedagogía de choque, una pedagogía mágica que nos permita atravesar cristales que no existen, aprender a preguntar a los espejos para que sus respuestas no nos engañen y, como faquires, estallar los reflejos y pisotear sus cristales.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Barthes, R. (2000). *Fragmentos de un discurso amoroso*. Madrid: Siglo XXI.
- Bogart, A. (2015). *Antes de actuar. La creación artística en una sociedad inestable*. Madrid: Alba.
- Deleuze, G. y Guatari, F. (1985). *El Anti-Edipo: Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Paidós.
- Deleuze, G. Y Guatari, F. (1994): *Mil Mesetas: Capitalismo y esquizofrenia*. Barcelona: Pretextos.
- Eagleton, T. (2006): *La estética como ideología*. Madrid: Trotta.
- Gourski, N. (2014). Not to perish: Peter Sellars on Hercules, Handel's poignant examination of psychic breakdown. Recuperado de:
<http://www.coc.ca/ExploreAndLearn/NewToOpera/OnlineLearningCentre/ParlandoTheCOCBlog.aspx?EntryID=32835>

- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena. El artista-pedagogo y el modelo de formación basado en la mezcla y el mestizaje*. Ciudad Real: Ñaque.
- Padilla, M. (2012). *El kit de la lucha en Internet*. Madrid: Traficante de Sueños.
- Rancière, J. (2003). *El Maestro Ignorante. Cinco lecciones sobre emancipación intelectual*. Barcelona : Laertes.
- Ridout, N. (2009). *Theatre & Ethics*. Hampshire - New York : Palgrave Macmillan.
- Sen, A. K. (1986). Los tontos racionales: una crítica de los fundamentos conductistas de la teoría económica. En F. Hahn & M. Hollis (Comps.) *Filosofía y teoría económica* (pp. 172-217). México: FCE.
- Sennett, R. (2002). *Carne y piedra. El cuerpo y la ciudad en la civilización occidental*. Madrid: Alianza.
- Sibila, P. (2008): *La intimidad como espectáculo*. Buenos Aires : Fondo de Cultura Económico.
- Vita, A. (2012). *La creación social. Relaciones y contextos para educar*. Barcelona: Laertes.
- Wittgenstein, L. (1987). *Tractatus Logico-Philosophicus*. Madrid: Alianza.
- Witkower, R. Y Wittkower, M. (1982). *Nacidos bajo el signo de Saturno. Genio y temperamento de los artistas desde la Antigüedad hasta la Revolución Francesa*. Madrid: Cátedra.
- Frank, T. (2008). *¿Qué pasa con Kansas?* Madrid: Acuarela Libros.