

LA ESCALERA

ANUARIO DE LA FACULTAD DE ARTE

Nº 15
Año 2005



Facultad de Arte



Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires

FACULTAD DE ARTE

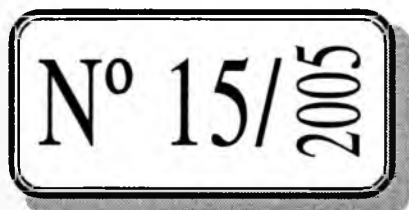
UNIVERSIDAD NACIONAL DEL CENTRO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES



**Universidad Nacional del Centro
de la Provincia de Buenos Aires**

LA ESCALERA

Anuario de la
**Facultad
de Arte**



Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires
Facultad de Arte

Pinto 399 - 3er. Piso - Tel.-Fax: 54 (02293) 422063
e-mail: pmoro@arte.unicen.edu.ar (7000) Tandil
Buenos Aires - República Argentina

Rector de la U.N.C.P.B.A.

Néstor Auza

Vicerrector de la U.N.C.P.B.A.

Marcelo Spina

FACULTAD DE ARTE

Decano

Carlos Catalano

Vice Decano - Secretario de Investigación y Postgrado

Miguel Angel Santagada

Secretaria Académica

María Elsa Chapato

Area Administrativa

Valeria Arias

Area de Alumnos

Ana Funaro

Prensa y Difusión

Raúl Echegaray

Coordinador de Publicaciones

Pablo M. Moro Rodríguez

La Escalera
Anuario de la Facultad de Arte

DIRECTOR: Carlos Catalano
SECRETARIO DE REDACCION: Pablo M. Moro Rodríguez

COMITÉ EDITORIAL
Carlos Catalano, Liliana Iriondo, María Elsa Chapatto,
Miguel Angel Santagada, Nicolás Fabiani.

CONSEJO ASESOR

Bruno Bert. Instituto Nacional de Bellas Artes, México D.F.
Nel Diago. Universidad de Valencia.
María de la Luz Hurtado. Pontificia Universidad Católica de Chile.
Francisco Javier. Universidad de Buenos Aires.
César Oliva Olivares. Universidad de Murcia.
Osvaldo Pellettieri. Universidad de Buenos Aires.
Ricard Salvat. Universidad de Barcelona.
Luis Thenon. Universidad de Laval, Québec.
Juan Villegas. Universidad de California.
Perla Zayas de Lima. Universidad de Buenos Aires.
George Woodyard. Universidad de Kansas.
Miguel Angel Giella. Carleton University.
John Knuckey S. Universidad de Chile.
Graciela González de Díaz Araujo. Universidad Nacional de Cuyo.
Jorge Dubatti. Universidad Nacional Lomas de Zamora/ Centro Cultural Ricardo Rojas, UBA.

La Escalera

Anuario de la Facultad de Arte

La Escalera es una publicación anual que tiene por objetivo abrir un espacio para el debate sobre la producción y el consumo culturales.

El Comité Editorial recibe todas las contribuciones que enriquezcan el campo del quehacer artístico-teatral.

Las opiniones expresadas en los artículos firmados son de exclusiva responsabilidad de los autores.

Diseño de tapa: **Paola Catalano**

1 era. Edición: Diciembre de 2006

© 2006, Facultad de Arte - U.N.C.P.B.A.

*Derechos reservados en toda edición en castellano
Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723*

I.S.B.N: 950-658-016-2

ISSN: 1515-8349

Impreso en diciembre de 2006 en los talleres gráficos de



Independencia

GRAFICA & EDITORA

Sarmiento 293 - B7000GME Tandil, Bs. As.

Tel./Fax (02293) 428477 - bossiograf@speedy.com.ar

Tirada de 500 ejemplares.

*Prohibida su reproducción total o parcial por cualquier
medio sin expresa autorización del editor.*

Editorial

Siempre es de gran alegría poder presentar a la comunidad los avances de las investigaciones de los componentes de nuestra unidad académica, más aún si, como se constata año tras año, nuestro grupo de investigadores y docentes va creciendo en cantidad y en calidad, lo que supone un perfeccionamiento en la oferta educativa de nuestra Facultad de Arte y una garantía de que la formación que se brinda en nuestras aulas está en primera línea en cuanto a la reflexión y en cuanto a la práctica, en un camino de ida y vuelta entre la una y la otra que es lo que le da sentido a la formación universitaria en Arte.

En el número quince que presentamos contamos con variados aportes en cuanto a las temáticas y las metodologías. En el apartado Artículos iniciamos con un trabajo de Luis Thenon en el que se propone una forma creativa de investigación donde se asocian las remozadas artes del espectáculo teatral y las tecnologías emergentes. Por otro lado, Javier Vargas de Luna nos presenta un trabajo en el que, utilizando las ideas de Pirandello en su ensayo *Sobre el Humor*, procura explorar la presencia de aquellos conceptos en *El atentado*, de Jorge Inbargüengoitia, las cuales lo hacen destacarse como una crítica aguda de la máquina de poder gubernamental. Edgardo Gutiérrez, por su parte, colabora con unas páginas en las que se discute un ensayo de Pasolini que contiene una propuesta de interpretación de la relación entre el cine y la realidad a partir de la significación del plano secuencia. Jorge Dubatti presenta un artículo en el que analiza las resoluciones de puesta en escena de *El cerco de Numancia* concretadas por los directores Jorge Petraglia (Córdoba, 1961, Teatro Rivera Indarte) y Daniel Suárez Marzal (Buenos Aires, 2005, Teatro Nacional Cervantes) para ello trabaja con los parámetros teórico-metodológicos de la poética comparada (análisis de texto espectacular) y la recepción comparada, como áreas internas del Teatro Comparado. Siguiendo sus aportes a la reflexión estética, Nicolás Fabiani se pregunta por el concepto de genio presente tanto en las obras de Kant como en las de Victor Hugo. La creación es un tema de importancia en su investigación acerca de estética, poéticas y análisis sistémico. Sin embargo concepto de genio permanece oscuro. Por último, Jorge Tripiñana explora sobre elementos teóricos y metodológicos para la investigación en el campo cultural. Toma como referencia empírica el trabajo en curso sobre el desarrollo del campo teatral en el contexto de la última dictadura militar en Argentina.

El apartado Dramaturgias-Teatro en Provincias se abre con un artículo de Liliana Iriondo en el que indaga en las renovaciones de la escena tandilense durante los años setenta y el papel preeminente que desempeñó Enrique Ferrarese, quien supuso una renovación para la manera de entender el trabajo con el texto dramático, con los actores o con la escenografía. Por otro lado, y siguiendo en lo referente a la historia del teatro tandilense, Teresita María Victoria Fuentes realiza un recorrido sobre las puestas en escena de Stéfano en la ciudad de Tandil. Julia Lavatelli, Daniela Ferrari y Sebastián Huber se dedican al estudio comparativo de *Fiore de Merda*, puesta en escena de Paco Jiménez, y la obra de Pier Paolo Pasolini, en la cual está basada, en su trabajo anotan no sólo relaciones temáticas, sino también de procedimientos. Guillermo Dillon, por su parte, nos presenta un ensayo de aplicación a la vida y obra de Federico García Lorca del marco teórico-metodológico de análisis de personalidades creadoras

propuesto por Howard Gardner en su libro *Mentes Creativas*. Mariana Gardey aborda en sus páginas algunas cuestiones sobre Antón Chéjov y su obra *Tres hermanas*: muchos problemas de familia y de amor pueden parecer de una importancia inmediata para los personajes. Pero cada uno de ellos es confrontado con la cuestión más general: ¿Cómo vivir atrapado en el tiempo? Por último, cierran este apartado Rómulo Pianacci y Pablo M. Moro Rodríguez realizan un recorrido sobre diferentes versiones teatrales españolas del mito de Progne y Filomena para centrarse a continuación en la versión de Joan Timoneda, *Tragicomedia llamada Filomena*.

La sección que dedicamos a Educación de la Voz-Expresión Corporal y Formación Actoral se abre con un trabajo de Mario Valiente en el que se propone compartir algunas consideraciones *a priori* con respecto a aspectos técnico-vocales sobre los que basamos el trabajo vocal de los actores, específicamente, Entonación, Proyección, Dicción. En otro ámbito, Gabriela González hace un estudio sistemático de la técnica Trager® Psychophysical Integration o Trager approach analizando los procedimientos y recursos que hacen a la misma. Utiliza el método Laban de análisis del movimiento para un estudio minucioso de los pasos y ejercicios.

El equipo formado por Carlos Catalano, Roberto Landa, Guirllermo Dillon y Teresa Domínguez presenta dos trabajos de gran interés. En el primero se intenta configurar un corpus teórico que oriente en la investigación de la relación entre las emociones y las acciones del actor en un espacio ficcional. Para tal fin se analizan aportes provenientes de la filosofía, la sociología, el psicoanálisis y las Neurociencias. En el segundo trabajo presentado por este equipo se revisaron en forma detallada las principales líneas teóricas relativas a la función de las estructuras cerebrales en la formación de las emociones. Rubén Maidana, en su artículo, intenta comprender intelectualmente el fenómeno sonoro y la emisión vocal. Esto le permitirá, tanto al actor que trabaja de forma intuitiva, como aquel que se está formando académicamente, hacer un uso más eficiente de su aparato fonador; es decir; sacarle el mayor provecho expresivo sin dañarlo. Marcela Juárez explora un vínculo posible entre los conceptos de teatro y ceguera. Parte de un breve panorama de experiencias realizadas en países hispanoamericanos en los que la percepción visual ofrece tratamientos particulares, sea por tratarse de actores ciegos o porque la imagen visual se encuentre eliminada del signo espectacular. Por último, Martín Rosso y Belén Errendazoro analizan la relación entre la forma expresiva y el contenido emocional del actor, desde las teorías de Bertold Brecht y Antonin Artaud.

El apartado referido a Educación Artística se compone de una propuesta alternativa para la educación artística llamada "Encuentro de Producciones Narrativas". Se trata de un dispositivo pedagógico pensado para los estudiantes de teatro de la Facultad de Arte. Esta propuesta es presentada por Carlos Marano y Laura Névole. Por otro lado, el grupo formado por Marcela Bertoldo, Claudia Castro, María Elsa Chapato y María Cristina Dimatteo analiza las experiencias y previsiones curriculares para la formación de profesores de teatro, en dirección a revisar los criterios formativos capaces de proveer herramientas adecuadas para interpretar las nuevas condiciones de la práctica docente y rediseñar las propuestas pedagógicas de la formación profesional.

La sección dedicada a la Escenografía se compone de un artículo en el que el Arq. Marcelo Jaureguiberry presenta algunos resultados sobre la investigación en historia de la escenografía argentina, plantea una posible periodización para la misma y desarrolla más detenidamente uno de los períodos propuestos, el de los "Escenógrafos Pintores".

Se presenta también una reseña redactada por Claudia Castro sobre el libro de Susana Pampón, Patricia Gilmour; Robertino Granados y Andrea Garrote, *La enseñanza teatral* Buenos Aires: Libros del Rojas, 2005

En este número contamos con la siempre valiosísima colaboración de Mauricio Kartun que nos presenta el texto *La suerte de la fea*. Texto que escribió para el Salón del Libro de Teatro de Madrid y que en el marco de Teatro por la identidad representó Georgina Barbarrosa.

Por último, y como cada años, se ofrece la nómina de las actividades realizadas por la Facultad de Arte en el año académico 2005; se presenta la lista de las producciones teatrales y audiovisuales estrenadas durante este año y su circulación por la región, el país y el exterior; y los premios y nominaciones obtenidos.

Desde Investigación y Postgrado se detallan los estudios que realizan los docentes e investigadores, en el país y el extranjero, en la Universidad de Buenos Aires y las Universidades de Barcelona y de Valencia, así como las titulaciones alcanzadas por diferentes miembros de nuestra unidad académica y los nuevos grupos de investigación que iniciaron su recorrido a lo largo del año 2005.

Pablo M. Moro Rodríguez
Tandil, diciembre 2005

Fe de Errores

La Escalera, 14. Página 145. Imagen de *Pasamanos*. Juan Urraco y Marcela Grasso no aparecen en la imagen.

La Escalera, 14. Página 163: Donde dice *analysis of the moviment*, debe decir *Movement Análisis* y donde dice *corporal work* debe decir *Movement*.

Indice

Editorial

Pablo M. Moro Rodríguez

Artículos

Pautas para un protocolo de investigación artística

Dr. Luis Thenon17

La (des)construcción 'pirandelliana' del caudillo revolucionario en El atentado, de Jorge Ibarguengoitia

Javier Vargas de Luna 31

Significación y percepción de lo real en el plano secuencia

Edgardo Gutiérrez45

"Numancia" en la Argentina: observaciones comparatistas sobre las versiones escénicas dirigidas por Jorge Petraglia y Daniel Suárez Marzal

Dr. Jorge Dubatti 53

Poiésis: acerca del genio

Nicolás Luis Fabiani 63

Rumores o leyendas urbanas ¿un juego colectivo?

Ph. D. Miguel Santagada 71

Política y cultura. La dimensión del poder como elemento de análisis.

Lic. Jorge Daniel Tripiana 87

Dramaturgias – Teatro en las provincias

La escuela de la práctica escénica El caso de Enrique Ferrarese

Prof. Liliana Iriondo99

El teatro de Armando Discépolo en Provincia. En 1974, Stéfano en Tandil

Lic. Teresita María Victoria Fuentes107

Pier Paolo Pasolini y Paco Giménez: análisis de comparado de Fiore di merda

Dra. Julia Lavatelli, Lic. Daniela Ferrari y Sebastián Huber115

<i>Federico García Lorca: La Creatividad Multiplicada</i>	
Lic. Guillermo A. Dillon	121
<i>Antón Chéjov en Tres hermanas: si sólo pudiéramos saberlo...</i>	
Lic. Mariana Gardey	129
<i>Tragicomedia llamada Filomena de Joan Timoneda y variaciones del tema clásico de Progne y Philomela</i>	
Dr. Pablo Moro Rodríguez y Arq. Rómulo Pianacci	139

Educación de la voz – Expresión Corporal – Formación actoral

<i>Algunas consideraciones técnico-vocales en el marco de La práctica escénica como laboratorio vocal</i>	
Lic. Mario Valiente	151
<i>De la práctica a la teoría: la técnica Trager en palabras.</i>	
Lic. Gabriela González	159
<i>Definición de un concepto de emoción para el arte y ciencia del actor del siglo XXI</i>	
Dr. Carlos Catalano, Lic. Guillermo Dillon, Dr. Roberto Landa y Teresa Domínguez	171
<i>Bases neuroanatómicas de la emoción</i>	
Dr. Carlos Catalano, Lic. Guillermo Dillon, Dr. Roberto Landa y Teresa Domínguez	181
<i>La importancia de la proyección de la voz para el actor.</i>	
Lic. Rubén Darío Maidana	191
<i>Una circunstancia dada: las sombras. El actor ciego frente al método Stanislavski</i>	
Lic. Marcela Juárez	211
<i>La polaridad en el ejercicio de la escena del actor. Lucidez crítica vs. emoción liberada</i>	
Lic. Martín Rosso y Lic. Belén Errendazoro	221

Educación Artística

<i>Encuentro de Producciones Narrativas: una propuesta alternativa para la educación artística</i>	
Lic. Carlos Marano y Lic. Laura Névole	231

<i>Enseñar Teatro en instituciones y contextos diversos. Demandas a la formación docente.</i>	
Lic. Marcela Bertoldi, Lic. Claudia Castro, Lic. María Elsa Chapato y	
Mag. María Cristina Dimatteo	247

Escenografía

Historia de la escenografía argentina. Los escenógrafos pintores	
Arq. Marcelo Jaureguiberry	269

Reseñas

Susana Pampín, <i>La enseñanza teatral</i>	
Lic. Claudia Castro	277

Dramaturgia

<i>La suerte de la fea</i> , Mauricio Kartun	283
--	-----

Actividades 2005

I. Académicas y de Extensión

1. En la Unidad Académica	293
2. Docentes en otros ámbitos	296
3. Participación en actividades académicas	301
4. Presentación de trabajos científicos y técnicos	310
5. Publicaciones	316

II. Producciones Teatrales

1. Estrenos	320
2. Reposiciones y Circulación	321
3. Premios y nominaciones	329

III. Investigación y Postgrado 331

IV. Canje de publicaciones 333

Artículos

Pautas para un protocolo de investigación artística

Luis Thenon

Resumen

El artículo describe un programa de trabajo encaminado a realizar una investigación teatrológica. El autor propone una forma creativa de investigación donde se asocian las remozadas artes del espectáculo teatral y las tecnologías emergentes. La propuesta cierra con la exposición de un plan esquemático de trabajo, necesario para reconstruir las reflexiones presentadas en el cuerpo principal del escrito.

Teatrología, investigación artística, nuevas tecnologías.

Abstract

This paper describes a project for a theatrological research. The author proposes an investigating creative way where both the renewed theatrical arts and emerging technologies go together. The proposal presents in the last section a schematic plan with which it is possible rebuilding the remarks exposed in the first section of this article.

Theatrology, artistic research, new technologies.

DESCRIPCION GENERAL

Problemática y originalidad. Algunos antecedentes

Este proyecto de investigación artística se inscribe en continuidad con una serie de trabajos anteriores, que abarcan desde la experimentación artística y la publicación de textos teóricos sobre la presencia y utilización de los lenguajes emergentes en la escena actual (problemáticas de cuerpo aumentado, inmersión sonora, espacialización tecno-visual, etc.) hasta la creación de un cuerpo dramático elaborado dentro de los acondicionamientos escénicos que marcan y determinan los nuevos paradigmas de la escena.

Dentro de esos trabajos precedentes, se destacan algunos procesos de investigación artística que, tras años de trabajo en laboratorio, concluyen con una serie de re-

presentaciones experimentales bajo la forma de una cadena de supuestos variables, y el posterior análisis comparativo de propuestas establecidas tras una segunda serie de presentaciones, realizadas teniendo en cuenta una estructura invariable en el ordenamiento de los espacios de recepción.

Las conclusiones de estos trabajos anteriores de investigación artística fueron publicadas bajo la forma de un Laboratorio dramático titulado *Le vol des anges, variations dramaturgiques*, (Création multimédia, texte dramatique pour deux personnages et un acteur, environnement sonore et voix multiples, suivis du texte intégral *Le vol des Anges, six variations sur un même thème*), Québec, 2004, Éditions Va Bene, 226p.

Esta publicación fue la conclusión de un largo proceso de investigación-creación que se desarrolló durante varios años, siguiendo un protocolo que incorporaba una alternancia entre los momentos propios del trabajo de dramaturgia, los laboratorios de creación experimental y una serie de reflexiones teóricas. Es así como el proceso da lugar, no a una obra teatral en el sentido tradicional del término, sino a un laboratorio dramático, texto múltiple que incorpora a la vez la base dramática de la obra original y una versión dramática extraída del primer texto, según los datos obtenidos en el transcurso de experimentaciones escénicas y de montaje de una versión reducida de la obra. Ese montaje, presentado en sesiones públicas, fue concluyente y permitió entrever la realización total de la obra en una etapa posterior.

Objetivos

Las innovaciones tecnológicas se encuentran en el centro de una transformación que sobrepasa ampliamente el cuadro de un formalismo visual y sonoro. El pensamiento artístico actualizado es el resultado de una reconfiguración global y profunda del conocimiento y de sus modos de transmisión. El presente proyecto se encuentra en el centro de esta recomposición paradigmática y de su repercusión sobre los modos de expresión de la producción cultural, tal como se la puede definir en función de un espacio escénico y del conjunto de discursos que componen el lenguaje teatral actualizado.

Las nuevas perspectivas artísticas, favorecidas por la emergencia de discursos fragmentados de la perspectiva intermedial acerca de la producción cultural, nos obligan a posicionarnos frente a un contexto interdisciplinario e intercultural, al interior del cual las concepciones artísticas se desarrollan en favor de una estructura compleja y en permanente evolución. Este proyecto intenta responder, por vía del método artístico, a la cuestión propuesta por las diferentes modalidades de trabajo en torno de la problemática de transición y de integración de lenguajes entre los discursos tecno-sonoros y tecno-visuales y el cuerpo en evolución inserto en un espacio condicionado por las nuevas tecnologías de la escena.

En consecuencia, este trabajo se propone la puesta en funcionamiento de un proceso de investigación-creación en torno del problema de la espacialización del sonido y de la imagen, como así también del tratamiento de la imagen y del sonido en relación con la organización del trabajo del actor. La investigación se basará, en su comienzo, en los desafíos propuestos por la imagen en movimiento, la cual, con la ayuda de un sistema de tratamiento múltiple de la imagen (Watchout display), permitirá el tratamiento simultáneo de imágenes independientes entre sí, imágenes que serán luego proyectadas sobre un DEPI (dispositivo escénico de proyección de imagen) elaborado según el principio de texturas múltiples no-convencionales, transparencias y superposición de imágenes, dispositivo con el cual se intentará crear un estado inmersivo tridimensional de los discursos visuales. Concluida esta primera experiencia, se explorará la espacialización que ofrece la perspectiva de una percepción tridimensional de la trama sonora, lo cual se intentará por medio de la utilización de un sistema de espacialización sonora (LCS) de treinta vías de salida.

Parece necesario poner a prueba ciertas formas tradicionales de construcción de los discursos dramáticos, y el trabajo de concepción de la puesta en escena y de la interpretación, para someterlos a las presiones ejercidas por las nuevas tecnologías, las tecnologías emergentes y el cúmulo de neo-tecnologías incorporadas. Estos procesos permitirán observar y clasificar las variables implicadas en el seno de esos discursos y experimentar los comportamientos según diferentes propuestas. A partir de esta formalización se podrá intentar la construcción de los procesos de creación, poniendo en relación los conocimientos adquiridos y las experimentaciones anteriores.

El acento recaerá sobre los elementos en juego de una práctica artística interdisciplinaria e intercultural de los discursos tecno-visuales y tecno-sonoros, en relación con un espacio condicionado por la acción del cuerpo emisor en el espacio escénico.

El espacio sonoro < > El espacio dramático < > El espacio visual

En el ámbito cotidiano, el espacio se define según una visión particularizada del mundo. De la misma manera y siguiendo esta premisa, los lugares que ocupamos se definen y se nos manifiestan por sus componentes sonoros. Los ruidos de objetos, la manera según las cuales las voces son audibles, la resonancia acústica del espacio, forman, en su conjunto, un marcaje profundo sobre la impresión y sobre la memoria que tenemos de esos lugares.

Es interesante subrayar que ese aspecto sea tan poco explotado en la mayoría de las producciones escénicas actuales. No debe aquí confundirse el trabajo de «vestidura sonora» (trama sonora) el cual es a menudo abordado con una intención particular. Se trata más bien del medio ambiente acústico que sirve de transmisor a esta trama sono-

ra la que resuelve la creación de la singularidad del espacio escénico. ¿Cómo llegan los sonidos a los espectadores? ¿Cómo son transmitidas las voces de los actores?

El espacio LANTISS está equipado de un sistema de espacialización sonora de 24 salidas (Sistema LCS) que permite crear calidades acústicas de una gran diversidad, ya sea por distribución envolvente de los parlantes (en oposición con la estereofonía clásica que lleva los sonidos a un mismo plano), ya sea por la aplicación de efectos sobre los sonidos según los principios de psico-acústica, en fin, de micro-retardamientos, efecto Doppler, reverberancia multi-canal y dirección de la fuente sonora. Se llega así a modificar la percepción auditiva del espectador. Se puede entonces crear espacios sonoros, o más precisamente, impresiones auditivas que tienen las cualidades y la complejidad de los espacios reales. Esta definición, con este grado de precisión y de elaboración, sonora, amplifica en un grado similar el impacto perceptivo global del espectador. En resumen, lo que el espectador ve toma un alto grado de realidad viva y en ello contribuye de manera particular al desarrollo actualizado de los principios acústicos y a su integración plena al espacio de la creación teatral post dramática.

Abramos un breve paréntesis histórico en torno a la definición del universo acústico:

En 1948, bajo la dirección de Pierre Schaeffer lo que en ese momento se llamó Música Concreta. Esta nueva música, es hecha con el concurso de máquinas de comunicar, se integran sonidos registrados y una de las características principales de esta corriente compositiva es la componer de manera directa, sin la utilización previa de notaciones gramaticales, interviniendo directamente en el campo de la realización del sonido. Se utilizan todo tipo de materiales sonoros (instrumental, objetual, ambiental, sintético, etc.), El compositor es responsable de la totalidad de las características morfológicas y de las cualidades sensibles que nacen de las posibilidades que ofrece la fijación de sonidos sobre diversos tipos de soporte, por lo cual es una creación sonora que se caracteriza por por la naturaleza misma de la sonofijación. En 1966, François Bayle, que ya venía trabajando con el grupo, asume la dirección del G.R.M. (Grupo de Investigaciones Musicales) y propone la denominación de Música Acústica, que de hecho ya estaba presente en la propuesta teórica de Schaeffer, como la heredera histórica de la Música Concreta, ampliando la preocupación original que existió sobre el objeto sonoro, hacia una concepción y manejo integral de las imágenes sonoras, trascendiendo las investigaciones sobre la tipología y morfología de los objetos sonoros hacia el estudio semiológico y cinemático de las imágenes sonoras, estableciendo los modos de organización formal y espacial del material sonoro. Acústica, es una música de sonidos fijados y de imágenes sonoras proyectadas (www.exopotamia.com).

Los mecanismos de la percepción auditiva son fácilmente engañados. Por el uso de un dispositivo sonoro sofisticado, es posible crear impresiones muy diversas de un mismo espacio. transformar la naturaleza acústica de un lugar puede dar la impresión de un vasto recinto, y al mismo tiempo, ese mismo espacio, se puede también reducir extremadamente, o bien pasar de una sensación de un espacio íntimo a la de un espacio de una alejada frialdad. Esta amplia paleta de trabajo permite definir espacios escenográficos muy singulares y variables en el tiempo.

Pero más allá del impacto sobre el espacio escénico, el uso de tales dispositivos sonoros permite un trabajo sofisticado sobre el mismo campo dramático. La aplicación de los principios acusmáticos arriba citados sobre la voz humana o sobre la trama sonora asociados a un trabajo dramático, permite una multiplicidad de variaciones. Por ejemplo, el desplazamiento de un actor puede ser captado por un sistema de reconocimiento posicional, luego, los datos obtenidos se utilizan para desplazar su voz en el espacio sonoro. El espacio sonoro se transforma en un espacio dramático por medio de una mutación de fuente. El desarrollo de una capacidad profesional específica en la aplicación de principios de espacialización sonora en el contexto escénico se vuelve cada vez más interesante, puesto que el medio tecnológico y conceptual permite redefinir el espacio escénico más allá de los límites visuales adquiridos. El trabajo sonoro transforma el espacio escénico en un espacio inmersivo. Se llega así al concepto de medioambientes aumentados que están sin duda más cercanos a la cultura perceptiva de las nuevas generaciones.

Por otro lado, la constante multiplicación de los mensajes visuales a los que un individuo se ve confrontado de manera cotidiana, nos obliga a repensar la utilización que el teatro hace de la imagen proyectada. Desde la primera década del siglo XX, el teatro ha utilizado la proyección de imágenes, generalmente dentro de una estructura de relación híbrida con el juego escénico (principalmente con las estéticas de actuación). El acceso cada vez más corriente a medios de producción videográfica en las tres últimas décadas, han ampliado esta realidad. Por ello, nos parece importante repensar el tratamiento de las imágenes tecno-visuales y los procedimientos propios de este nuevo universo conceptual definido por la videoescénica, incorporando el principio de multiplicidad mediática. El espacio LANTISS permite llevar a cabo este tipo de investigación artística, en particular por la presencia del sistema denominado Watchout display. Este sistema, combinado a una batería de proyectores digitales ofrece la posibilidad de un tratamiento de la imagen en zonas múltiples, superpuestas, en transparencia móvil, y al mismo tiempo, permite distribuir la imagen sobre planos múltiples. Si estos sistemas se conectan entre sí por medio de un sistema MEDIALON, se unifica la gerencia de los sistemas que actúan así en un estado de integración. Se puede entonces explorar la sincronización de la proposición de espacialización sonora con la espacialización visual; Finalmente, el conjunto permite explorar la relación entre el

texto original, los medioambientes sonoros y visuales y las líneas de interacción posibles con la estética actoral.

Incidencias del programa de investigación-creación

El espacio escénico constituye en sí un espacio de investigación poco banal, a partir del hecho de que se trata de un espacio real en el que un colectivo de espectadores se pone en presencia directa con otros cuerpos emisores que interactúan con un universo producido y modificado por un conjunto de tecnologías emergentes. Estas, que a menudo suponemos (erróneamente) impregnadas de un distanciamiento sensorioafectivo, pueden en ciertas ocasiones modelarse en relación a las sutilezas del aparato sensorial humano. Uno de los ejes sobre los cuales se asienta la originalidad de este proyecto de investigación artística que incluye en su protocolo un amplio margen de empirismo creativo, es sin dudas la integración de tres elementos principales, o sea, la espacialización tecno-sonora, la espacialización tecno-visual y la escritura dramaturgica según los parámetros del llamado teatro pos dramático.

El plan de trabajo que nos proponemos poner en marcha, tiene como objetivo la creación de una obra escénica y, particularmente, la elaboración y la puesta a punto de un proceso de creación propio de las nuevas artes de la escena. En este sentido, otra característica específica de nuestro programa será la de revisar los métodos y las técnicas de interpretación actoral en contacto interactivo y creativo con los medioambientes tecnológicos, para diseñar líneas constantes que nos permitan una revisión del problema desde un punto de vista pedagógico.

La creación tecno-sonora y la creación tecno-visual

Las nuevas experiencias escénicas tienden a asociar el conjunto de la mecanización de operaciones (sistemas móviles, iluminación, proyecciones, montajes escenográficos, montajes escenoacústicos, etc.), para formar una unión paralela con el trabajo de los actores. Simultáneamente, el conjunto de nuevas tecnologías utilizadas en la creación escénica propone ambientes sonoros directamente implicados en la construcción y en continuidad con la acción verbal asumida por el actor. Esto da como resultado un teatro cuya característica principal reside en la puesta en escena sistemática del pensamiento múltiple simultáneo, creando un lazo fundamental que condicione las relaciones funcionales de la línea general de acción. A esto se suma una recepción abierta a la sensorialidad en la que la palabra redefine su estatus de columna vertebral de la narración escénica. Esta deviene entonces el resultado de una nueva escritura estructurada según el modelo de una serie de esquemas o de partituras teatrales en las que aparecen nuevos desarrollos significativos.

El conjunto de variantes que entran en juego en el espacio escénico se encuentra directamente determinado y condicionado por un estado intermedial, tanto en el proceso de producción como en el de la recepción. Las constantes configuraciones y reconfiguraciones de las relaciones mediáticas implican entonces la fusión del objeto y del sujeto.

Sería apropiado preguntarse si el trabajo del actor, tal como lo conocemos (es decir, como el producto de un trabajo teatral fundamentalmente verbal y kinésico en el cual la palabra y el cuerpo actúan como ejes organizadores del conjunto de los lenguajes escénicos), es todavía capaz de continuar inmutable en una sociedad sometida a la presión que ejerce el conjunto de las comunicaciones actuales y sus medios.

Las nuevas prácticas de la escena se encuentran también modificadas por la hibridación y el entrecruzamiento de escrituras. De esta nueva realidad emergen relaciones (a veces disfuncionales) que someten el objeto a un delicado sistema de variables de traslación continua. Frente a esta realidad, el trabajo del actor contemporáneo debe ajustarse según una nueva exigencia técnica, lo que lo obliga a un desarrollo acrecentado de sus capacidades perceptivas y expresivas. Estas deben orientarse hacia el tratamiento que exige la interacción de los lenguajes escénicos y la fragmentación de los discursos. La superposición y la modelización específicas de los diversos componentes del discurso escénico actual, dentro los límites diseñados por la presencia de un espacio referencial, indefinido y alterable, condicionan el trabajo del actor según un orden abierto a un estado de percepción poética propio a nuestro ciclo histórico.

Por ello, parece necesario tomar en consideración el conjunto de los lenguajes elaborados bajo la designación de escrituras escénicas reconocibles en su función de reconfiguración al interior de una red de sistemas. La experiencia artística, en continua mutación de ideas, es reevaluada por la experiencia de una recepción portadora de identidades múltiples, y al mismo tiempo, motivada por una visión que permite delimitar los diferentes elementos del discurso artístico y de construir dispositivos adaptados a las necesidades propias de las formas actuales del discurso global, siendo este determinado por las figuras propias de la experiencia escénica.

Procedimientos y etapas de realización

Nuestra proposición es fundamentalmente la de una relación recíproca entre la concepción progresiva de los lenguajes específicos (tecno-sonoro, tecno-visual y humano) y la puesta en marcha de dispositivos experimentales puntuales. Así, proponemos abordar esta investigación artística sobre la base de una serie integrada de laboratorios dramáticos y tecno-creativos.

Durante la escritura del texto exploramos la concepción dramática. El texto fue

escrito en una primera versión, con el objetivo parcial de permitir una experimentación abierta, señalizada por un número controlado de situaciones dramáticas. Esas situaciones fueron construidas de tal manera que sirvieran de apoyo textual a la experimentación y para proveer un cuadro de creación investigativa que permitiera la movilidad de los discursos en un medio ambiente intermediático.

Esta primera etapa de la investigación artística dio como resultado un texto que fue publicado por la casa de ediciones NotaBene. La obra presenta dos personajes, un ángel y un soldado que se encuentra aislado en el medio del campo de la batalla. El ángel, que es a la vez una presencia etérea y real asume, junto a su propia existencia, una segunda identidad, cercana a la figura de un doble del soldado. Comienza con este último una discusión filosófica que lleva a los personajes de esta historia por los meandros de la conciencia humana, de sus contradicciones, de sus angustias existenciales.

En una primera versión experimental (*Texte multimédia, dramatique pour deux personnages et un acteur, environnement visuel, environnement sonore et voix multiples*), diseñada según los criterios propios de un trabajo de laboratorio dramático, el personaje del soldado, representado por un actor presencial, dialoga con el ángel, el cual es representado por una imagen tecnovisual producida a partir de la actuación pregrabada a partir del trabajo realizado por el mismo actor. Así, la dinámica dramática se abre a un juego permanente de realidad/irrealidad. Al mismo tiempo, el soldado interviene directamente sobre su propia voz pregrabada, por momentos en coro con ella, multiplicando el uso de varios idiomas, y en otros momentos, estableciendo un juego dialógico abierto a una serie de comentarios sobre sus propias palabras, o escuchando su voz como una voz interior con la cual puede interactuar físicamente.

A partir de esta primera etapa de investigación sobre la base del texto *Le vol des Anges*, el proyecto se dividió en tres etapas. En el transcurso de la primera, nos proponemos llevar a cabo una serie de investigaciones y de experimentación en laboratorio sobre la problemática de las escrituras tecno-sonoras y se plantea llevar a cabo una serie de estudios y de experimentaciones para elaborar un esquema de relación entre el cuerpo del actor y los medio ambientes sonoros, en particular los medio ambientes inmersivos. Esto se realizará según una serie de configuraciones escénicas preprogramadas. Se intentará en una segunda etapa una serie de experimentaciones en torno a la problemática de la realidad tecno-visual, en particular aquella que hemos definido como perteneciente al universo de la videoescénica, en sus variantes de especialización visual, tratamiento de imágenes en texturas múltiples, rupturas y relación fragmentada, y medioambientes visuales retroproyectados sobre superficies tradicionales o cinematográficas (pantallas, etc.).

El trabajo se presenta según la forma propuesta por una investigación artística en el estricto sentido del término. Esta se caracteriza por una relación constante de los

procesos de concepción y laboratorios de exploración y de puesta a prueba hasta llegar a un montaje cuyo objetivo principal radica en la validación de los procedimientos mediante una valoración crítica en el sentido artístico y teórico de este término.

Las primeras aproximaciones nos permitirán realizar una serie de pruebas y explorar las líneas de creación propuestas por la proposición dramática, esta vez en el espacio particular determinado por las circunstancias particulares de la escena. Esto nos permitirá estudiar la relación entre la acción verbal de los personajes (las réplicas) y una primera versión de espacialidad escénica que ponga en juego la relación espacio-temporal de la palabra con un esquema inicial de los personajes simbólicos.

Esta dinámica de trabajo experimental en laboratorio nos permitirá explorar ciertas variantes posibles en torno de cada una de las situaciones dramáticas propuestas por el texto. Se hará luego una serie de experimentaciones de orden tecnológico sobre los tratamientos de la voz y sobre los medioambientes sonoros, lo que nos llevará a una proposición conceptual del universo sonoro que pondremos a prueba en un primer laboratorio público. Este paso nos permitirá evaluar las problemáticas de la proyección sonora y producir un diseño del espacio auditivo a partir del cual elaboraremos un plan de creación experimental alrededor de la cuestión propuesta por la dinámica sonora propia de la acústica.

El programa, tal cual ha sido propuesto hasta aquí en las primeras etapas de nuestra experimentación, nos servirá de base de elaboración de un protocolo de creación para la tercera parte de nuestra investigación artística.

Se tratará entonces de poner en relación el cuerpo y el universo sonoro, y luego, el universo sonoro y la palabra. Esta etapa del trabajo se terminará con un segundo laboratorio público (laboratorio escénico) para realizar una observación experimental de la relación cuerpo/espacio/universo sonoro.

Este laboratorio nos permitirá realizar una configuración conceptual del espacio escénico teniendo en cuenta la relación entre los personajes corporales, el espacio arquitectural y el medioambiente sonoro en su evolución dramática.

Abordaremos de la misma manera la problemática de la imagen videoescénica. Al igual que en las experimentaciones anteriores, esta dará lugar a un laboratorio público en torno de la problemática de la espacialización de la imagen, entre otras posibilidades, gracias a la experimentación en base a la espacialización de la imagen, de la construcción de los DEPI (dispositivos escénicos de proyección de imagen) para lo cual se utilizará un sistema de tratamiento de la imagen con un sistema de proyecciones múltiples (watchou display), y de la sincronización de la imagen y del sonido, para luego concluir en un laboratorio que ponga en juego la unidad actor/imagen videoescénica/universo sonoro.

El trabajo de los laboratorios públicos será programado sobre la base de un trabajo creativo experimental con el concurso de especialistas en tratamiento del sonido y de la imagen. Esta dinámica de trabajo en laboratorio nos permitirá, por ejemplo, realizar una serie de experimentaciones concretas y de evaluar progresivamente los resultados.

Sobre la base de la presencia de los DEPI, trataremos de elaborar los lenguajes teatrales a partir de las relaciones y de las especificidades técnicas que implica el tratamiento de las imágenes en relación con el cuerpo y la voz del actor presencial.

Para ello hemos diseñado un método de trabajo actoral basado fundamentalmente en una serie ordenada de cápsulas construidas de manera autónoma, en base a la concentración de líneas de pensamiento múltiples contradictorios y de sus relaciones con series preconcebidas de acciones fragmentadas y recurrentes. Este método de trabajo ha sido puesto a prueba durante más de diez años en laboratorios y talleres experimentales en torno a las problemáticas actuales de la creación actoral. Los resultados de estos estudios desarrollados por un grupo de trabajo pedagógico, han sido finalmente integrados a los programas curriculares de formación en Estudios teatrales (concentración «Trabajo dramático y puesta en escena») en la Universidad Laval, de Québec. Estas técnicas innovadoras tienen en cuenta una serie de características propias de las nuevas escrituras escénicas y se alejan considerablemente de los modelos sicologizantes del Actor's Studio, o de los mecanismos formalizantes de las proposiciones stanislavskianas, aún cuando se nutren de los conceptos básicos desarrollados por esta última corriente. Básicamente, se trata de crear, desde la realidad escénica, una serie ordenada de contactos con las realidades inmersivas y conectarlas con la posible línea motriz que genera la definición dramática del personaje.

El conjunto de lo realizado hasta aquí nos llevará a una evaluación de los márgenes de posibilidad resultantes de la relación de los lenguajes corporales, visuales y sonoros, en particular, la relación inducida por el conjunto de los procesos de comunicación escénica. De esta manera se tratará la influencia de la movilidad de la imagen sobre la dinámica rítmica de la interpretación del actor. En suma, se trata de estudiar los efectos de esta relación entre las prácticas propias de la interpretación teatral y las situaciones dramáticas surgidas de la condición propuesta por el universo intermedial que proponen las tecnologías emergentes en el contexto de la escena.

Al final del proceso, es decir, de estas primeras etapas del trabajo, se intentará una serie limitada de representaciones públicas en el espacio LANTISS.

Para concluir, en lo que respecta a la investigación sobre el tratamiento de las mecánicas escénicas, en colaboración con el laboratorio de robótica de la Universidad Laval, para explorar las posibilidades que ofrece la incorporación de estos trabajos aplicadas a la movilidad de las superficies de proyección de imágenes.

El carácter innovador de la interpretación y la elaboración de un programa abierto de perspectivas críticas y estéticas

Contexto de realización

Desde hace más de dos décadas, la expresión de la escena teatral ha sufrido mutaciones constantes, algunas hasta radicales. El advenimiento del conjunto de tecnologías recientemente incorporadas, de tecnologías emergentes y de las tecnologías en vías de experimentación, provoca cambios en el acto de recepción de una representación espectacular.

Los medioambientes multimedia propios de las comunicaciones cotidianas han sentado las bases de una expresión teatral en la que el universo imaginario sea a la vez inducido y transformado por el pensamiento tecnológico. El cruce del pensamiento artístico y del pensamiento tecnológico encuentra un exponente particularmente fructífero y revelador en el ejercicio artístico de un importante número de creadores a través del mundo. Dentro de ello, la provincia de Québec, en Canadá, es un líder en la renovación de los lenguajes que ponen de manifiesto la unión de las diferentes tradiciones teatrales y el universo de las tecnologías de punta. Si pensamos en artistas tales como Robert Lepage, Denis Marleau, Gilles Maheu, en el teatro; Édouard Lock, Ginette Laurin, Marie Chouinard en la danza; Michel Lemieux, Victor Pilon, Le Corps Indice (Isabelle Chuinard) en performance audiovisuales, y en compañías productoras tales como el Cirque du Soleil, observamos que han sido llevados a jugar con las líneas de la interdisciplinariedad haciendo estallar los límites genéricos y confrontándose a problemáticas tecnológicas a veces de una extrema complejidad.

En febrero del año 2002, un proyecto de infraestructura de investigación artística vio la luz en la universidad Laval, en la ciudad de Québec (LANTISS, Laboratoire des Nouvelles Technologies de l'Image, du Son et de la Scène). Esta infraestructura, única en su especificidad en Canadá, realizada gracias a una subvención de la Fundación Canadiense para la Innovación (FCI), tiene como objetivo apoyar las investigaciones de punta conjugando las tecnologías emergentes de la escena y el estudio de los lenguajes y de las percepciones condicionadas y determinadas por la incorporación masiva de esas tecnologías en el espacio escénico.

En un momento en el que el desarrollo tecnológico ocupa un lugar de preeminente en el avance del conjunto de los sectores de las investigaciones en ciencias aplicadas, el arte escénico no ha escapado a esa corriente. Más aún, el teatro y las artes escénicas han contribuido incesantemente para poner de manifiesto la importancia social y cultural de la utilización de las tecnologías actuales, al punto que, cada vez con más fuerza, los científicos y los tecnólogos ven en el campo de las expresiones artísti-

cas un espacio particularmente revelador de la dimensión y de la potencia que esas tecnologías tienen al servicio de la expresión artística y social.

En este contexto, equipos interdisciplinarios de investigación artística y de Ciencias del Arte ven la luz en el espacio LANTISS. Se trata de una nueva manera de abordar la problemática de creación y de investigación. Ya no alcanza llenar la producción creativa, a partir de una idea artística, con las producciones tecnológicas realizadas independientemente del ámbito artístico por un grupo de investigadores en tecnología de punta. Menos aún de imaginar los posibles usos innovadores de las últimas realizaciones tecnológicas para ponerlas artificiosamente en el espacio escénico. La trayectoria propuesta por LANTISS constituye un lugar de encuentro inicial del arte y de la tecnología, a fin de poner en común dos culturas del conocimiento que hasta ahora sólo han sabido estar una al servicio de la otra de manera utilitaria. Al mismo tiempo, y de manera prioritaria, se busca crear un espacio propicio al desarrollo integral de la investigación artística, incorporando en este sentido la experimentación en laboratorio e implementando los canales concretos de relación entre la práctica teórica y la construcción empírica de modelos de desarrollo y experimentación de las artes de la escena.

Se trata entonces de fomentar una nueva sinergia de pensamiento, poniendo como punto de partida la unidad al servicio de la creación artística, la producción teórica y el desarrollo tecnológico orientado al universo creativo.

Plan esquemático del trabajo

1- Evaluación dramática

Determinación del espacio de los personajes dramáticos

Evaluación del pre-proyecto de acción dramática

Elaboración de un protocolo de investigación artística

2- Concepción tecno-sonora

Grabaciones sonoras generales

Tratamiento de la voz

Tratamiento de medioambiente sonoro

Construcción de una primera trama sonora

Laboratorio: Tests de proyección sonora

Concepción y diseño del espacio auditivo

Laboratorio: espacialización sonora
Experimentación pública

3- Evaluación y revisión de la concepción dramática

4- Taller/Seminario (definición y puesta en marcha de un concepto pedagógico)

5- Concepción espacio-corporal

El cuerpo y el sonido

El sonido y la palabra

Laboratorio escénico

Reconfiguración del espacio escénico según la relación entre los personajes corporales, El espacio y el universo sonoro en evolución

Experimentación pública

6- Concepción tecno-visual

Investigación sobre superficies de proyección y configuración de los DEPI (dispositivos escénicos de proyección de imagen)

Investigación sobre la movilidad de la proyección videoescénica

Investigación sobre las mecánicas de la escena

7- Análisis de datos

8- Concepción y diseño de superficies móviles: emplazamiento de los DEPI y relación entre las superficies de proyección videoescénica y la batería de proyectores

Fragmentación y reconfiguración escénica

Laboratorio: Experimentación sobre la espacialización de la imagen tecno-visual

Laboratorio: Sincronización de la espacialización tecno-visual et tecno-sonora

Laboratorio: Unidad actor/medioambiente tecno-visual / medioambiente tecno-sonoro

Experimentación pública

9- Taller/Seminario (continuidad del concepto pedagógico)

10- Revisión final del proyecto dramático

11- Producción

Realización final de la trama de imágenes tecno-sonoras y del medioambiente de espacialización

Realización final de la trama de imágenes tecno-visuales y del medioambiente de espacialización

Construcción de los personajes y sincronización con los medioambientes visuales y sonoros

Experimentación pública

12- Reevaluación del conjunto de los datos

Presentación del trabajo en un laboratorio público.

Evaluación de la recepción por medio de encuestas

Conclusiones finales

La (des)construcción 'pirandelliana' del caudillo revolucionario en *El atentado*, de Jorge Ibargüengoitia

Javier Vargas de Luna

Y hay que corroer. Y hay que confundir. Confundir sobre todo, confundirlo todo. Confundir el sueño con la vida, la ficción con la realidad, lo verdadero con lo falso; confundirlo todo en una sola niebla. La broma que no es corrosiva y confundente no sirve para nada.

MIGUEL DE UNAMUNO, *Niebla*.

Resumen

Utilizando las ideas de Pirandello en su ensayo Sobre el Humor, este trabajo procura explorar la presencia de aquellos conceptos en El atentado, de Jorge Ibargüengoitia, las cuales lo hacen destacarse como una crítica aguda de la máquina de poder gubernamental. Aunque el discurso sobre lo cómico como una forma de resistencia no sea nuevo en la historia literaria, las ideas de Pirandello realmente ayudan a explicar mejor el humor de Ibargüengoitia que no es ni iconoclasta ni la reiteración vacía de una crítica confeccionada contra el gobierno de turno. De hecho, en El atentado, visto por el prisma de Pirandello, se hace no sólo el examen más cuidadoso de su época, sino también la trayectoria más franca hacia una nueva lectura de historia mexicana.

Humor, Ibargüengoitia, El atentado, relación con Pirandello, (des)construcción, historia, política.

Abstract

Drawing on Pirandello's ideas from his essay On Humour, this work seeks to explore the presence of those concepts in Jorge Ibargüengoitia's play El atentado,

which makes it stand out as a sharp critique of the governamental power machine. Although the discourse on the comic as a form of resistance is not new in literary history, Pirandello's ideas do help to best explain Ibargüengoitia's humour which is neither iconoclastic nor is it the empty reiteration of a ready-made critique of the government of the day. In fact, El atentado, seen through the prism of Pirandello, becomes not only the most thorough examination of its epoch but also the most straightforward trajectory towards a new reading of Mexican History.

Humour, Ibargüengoitia, El atentado, Relation with Pirandello, (des)construction, history, politics

A partir de las ideas del escritor italiano Luigi Pirandello sobre el humor, el presente estudio pretende establecer la forma en que dichos conceptos hacen que la obra de teatro *El atentado*, del escritor mexicano Jorge Ibargüengoitia, destaque como una pieza con un muy profundo sentido crítico respecto al aparato gubernamental de su país. Aunque el discurso de lo cómico no es propiamente nuevo como forma de resistencia en la historia de la literatura, es en la aplicación de los postulados 'pirandelianos' donde mejor se explica que el humor de Ibargüengoitia no es solamente actitud iconoclasta ni, mucho menos, la vacía reiteración de una crítica frente al entonces régimen de gobierno. De hecho, a la luz de Pirandello *El atentado* se transforma en el mejor examen de conciencia de toda una época y, asimismo, en el análisis crítico más expedito en el viaje que Jorge Ibargüengoitia realiza hacia una nueva forma de leer la historia mexicana.

Escrita en 1962 y distinguida al año siguiente en La Habana con el premio 'Casa de las Américas,' *El atentado* fue la última obra de teatro que produjo el autor guajuatense Jorge Ibargüengoitia. El hombre que se había hecho escritor para habitar en el teatro, incomprendido y maltratado en sus días, como lo explica Luis de Tavira, se exiliaría desde entonces "en la narrativa para proseguir con la construcción de su visión sobre México y para someter sus obsesiones al horizonte de sus ficciones" (623). Así, significándose como el punto final de su vida como dramaturgo, esta singular pieza de Jorge Ibargüengoitia destaca, además, porque supo hacer suya esa postura compartida por otros escritores mexicanos cuyos trabajos marcaban ya el final de una época o, si se prefiere, el principio de un alejamiento que ya nunca se detendría respecto al Partido Revolucionario Institucional (PRI). De hecho, casi al final de la década de los 60 muchos de aquellos escritores serían definidos por Octavio Paz como esos "espíritus que piensan ya que el régimen que nos gobierna desde hace medio siglo ha usurpado la legi-

timidad revolucionaria" (ix). Y aunque sea muy rápidamente, vale la pena mencionar que entre dichos espíritus se contaron el propio Octavio Paz con su libro *Posdata*, Luis González de Alba (*Los días y los años*), Elena Poniatowska (*La noche de Tlatelolco*), Carlos Monsiváis (*Días de guardar*), Carlos Fuentes (*Tiempo mexicano*), René Avilés Fabila (*El gran solitario de palacio*), Gerardo de la Torre (*Muertes de aurora*), Arturo Azuela (*Manifestación de silencios*), Fernando del Paso (*Palinuro de México*), Vilma Fuentes (*Ayer es nunca jamás*) y, por supuesto, Jorge Ibargüengoitia con sus piezas de teatro *El atentado* y *La conspiración vendida*, con las novelas *Maten al león* y *Los pasos de López*, y con el libro de cuentos *La ley de Herodes*. Como puede observarse, todos o casi todos los géneros literarios —novela, ensayo, crónica, cuento y, por supuesto, el teatro— albergaron críticas y reflexiones sobre el momento histórico que se vivía en el México de aquel tiempo.

En lo que concierne a la pieza de Ibargüengoitia aquí analizada, ella recrea el histórico asesinato del general Álvaro Obregón cuando éste pretendía reelegirse como presidente de la república en 1928. Así, *El atentado* trasciende como una reelaboración muy crítica de aquel periodo histórico en el que los nacientes postulados ideológicos del régimen revolucionario despertaron recelos y disidencias entre la jerarquía católica del México de finales de los años 20. Si además tenemos en cuenta que en el momento en que Ibargüengoitia escribió esta pieza —1962— la vida del país se veía sumergida en "los grandes mitos acumulados por los sucesivos regímenes revolucionarios" (Avilés Fábila 93), todo en esta obra de teatro alude críticamente a los procesos de formación de las dos imágenes que la propia Revolución había generado en sus primeras décadas de vida: la del caudillo revolucionario y la del mártir religioso. Sin embargo, esta crítica opera en un sentido particularísimo en la pieza, pues la intención de Ibargüengoitia tenía su piedra angular en el desnudamiento de los procesos mitificadores a que dichas figuras fueron sometidas en el México moderno, en especial la del caudillo revolucionario. Para lograrlo, nuestro autor decidió evitar la simple reproducción irónica de los discursos del mártir y del caudillo anticipando en sus personajes una vida cotidiana y un diario acontecer que los subordinase, en determinados episodios, al dominio de cualquier azar o a la insospechada interrupción de cualquier rutina. Ibargüengoitia sabía que sólo de esta manera podría emprender con solidez la (des)construcción crítica del héroe moderno en México, pues en medio de dicha cotidianidad su representación se alejaría del simple y ramplón vodevil político en el que la burla, la befa, la zorna o el escarnio terminan siempre por inhibir toda posibilidad de reflexión —verdadera y profunda— en el espectador.

En este camino hacia la desacralización de la Historia, diríase que Ibargüengoitia quiso representar en escena lo que el pasado, convertido ya en texto oficial, no había dejado ver, así como lo que la transmisión de la ideología revolucionaria no había dejado escuchar: los detalles en apariencia anodinos y baladíos del día a día vivido por los

héroes nacionales o, si se prefiere, las fruslerías que los libros de Historia nunca recogen al no ser, en apariencia, determinantes para el entendimiento de las realidades pretéritas. Sólo mediante esta estrategia la pieza podría sugerir un distinto *debió ser así* o un hasta entonces impronunciable *sólo pudo ser así* clara y completamente adjudicable a la historia mexicana. De hecho, es ahí, en el diario acontecer de las figuras heroicas donde Jorge Ibargüengoitia insertaría la imposibilidad de un encadenamiento entre la memoria oficial impuesta por el régimen y lo observado por el espectador en el escenario. Dicho lo anterior con otras palabras, teniendo como temática un hecho histórico fácilmente reconocible —el mencionado asesinato del general Obregón—, la obra estimula la ruptura y el desvío de la memoria oficial respecto a todo aquello que rodease a dicha figura revolucionaria dado que ninguna de las dos realidades —la que habita en el texto histórico y la ofrecida por el texto dramático— se explican entre sí, ninguna se complementa ni se enlaza y, lo que es más, ninguna funciona como elemento precedente o consecuente del devenir histórico mexicano. El corolario de este inevitable divorcio entre el texto dramático y el histórico es, así, la emergencia de una nueva forma de recordar el pasado mexicano y, por ende, de una nueva manera de participar como individuos en una conciencia histórica colectiva.

En suma, trabajando en las menudencias de lo memorable Ibargüengoitia decidió iniciar su resistencia ante lo que consideraba las ‘formas oficializadas’ de recordar el pasado escenificando episodios que *a priori* estarían condenados a percibirse como contradicciones dado que ni la memoria revolucionaria abría espacios a interpretaciones distintas de la historia mexicana —como la representada en el escenario— ni la vida cotidiana de los personajes justificaba, en ese futuro de la pieza que no es otra cosa que nuestro presente, el heroísmo tan celebrado por el régimen de gobierno. El resultado sería una representación permanentemente dislocada dado que, como se verá más adelante, en la obra los mártires serán percibidos bajo una máscara de gloria involuntaria mientras los caudillos políticos exhibirán siempre una grandeza que en todo momento se presiente frágil, endeble, engañosa y con un fondo claro de corruptela y de componenda antes que de sincero afán por corregir los males de una época.

La resistencia cómica: el heroísmo que hace reír.

Una vez terminada la construcción de ese marco de rutinas que, por lo demás, acerca también el drama a la experiencia de vida del lector-espectador, las figuras centrales de *El atentado* comienzan a ostentar con ingenua integridad su ignorancia religiosa y su ambición política. Borges, el presidente electo que será asesinado; Vidal Sánchez, el presidente saliente; Valdivia, el terrorista religioso; y, Pepe, presentado en el texto como el devoto ‘tiranicida,’ se encargarán de generar en escena un sinnúmero de ironías sostenidas, por una parte, en el dogma católico que insta al magnicidio bajo

la promesa de una salvación eterna, y, por la otra, en el jefe de Estado en funciones que sabe lamentar el asesinato del que sería su sucesor mientras celebra la 'fuerza histórica' que lo obliga a perpetuarse en el poder para proseguir, así, con la defensa de la causa revolucionaria. A través de estas dos ironías comenzamos a decantarnos bajo el peso del humor pues, sin poderlo evitar, el escenario va provocando en el espectador una efervescente hilaridad. Y si para entender el trasfondo de dicha comicidad se hace recurso, primero, de algunas de las explicaciones de Charles Baudelaire en *L'essence du rire*, se debe recordar que lo risible de cualquier expresión apunta siempre hacia la especificidad del marco sociodiscursivo en la que ella ha cobrado palabras (25); así, esa donosura *in crescendo* de la obra de Ibargüengoitia apela, ante todo, al reconocimiento del trastocado diálogo que *El atentado* sostiene con la realidad en la que se inserta, esa misma realidad que, como ya se dijo, corresponde a la de un México rebasado por el *epos* heroico de su gesta revolucionaria. Consecuentemente, es la propia inercia de la 'memoria oficial' lo que hace cada vez más ocurrentes y más risibles los discursos de los personajes en el escenario.

En este mismo orden de reflexiones, y tomando prestados los términos con que Zubizarreta calificara los trabajos de Unamuno, es esa memoria oficializada, es ese reclamo de legitimidad que el régimen realiza en el presente ajustando los hechos del pasado —por cierto, muy a la manera de Orwell en 1984—, es ese argumentar el poder acuñando una Historia Nacional irrefutable; en suma: es ese haber inundado de voces exaltadoras la realidad mexicana lo que hace aparecer a *El atentado* como una "bufonada trágica" o como una "tragedia bufa" (30). De hecho, en la "Nota para el director distraído" (9) que sigue al nombramiento de sus personajes, el propio Ibargüengoitia apuntó, con un sarcasmo que preludiaba la intención crítica de la pieza mientras revelaba su personal inclinación al gracejo, que "si alguna semejanza hay entre esta obra y algún hecho de nuestra historia, no se trata de un accidente, sino de una vergüenza nacional" (9). Puede, por lo tanto, establecerse que Ibargüengoitia presentía el contumaz sinsentido a que estaba condenado todo héroe mexicano que fuera observado, tal y como sucede con los que habitan en *El atentado*, desde una perspectiva que contraviniese a la dictaminada por la memoria oficial.

Y podría volverse a Baudelaire con el objeto de ampliar aún más la esencia de lo cómico en *El atentado* o para internarnos con más agudeza en las implicaciones de esa "risa terrible e irresistible" (27) que provocan la percepción de un falso caudillo y el descubrimiento de una barata santidad en el mártir religioso. Sin embargo, en la obra de Ibargüengoitia esta intoxicación de lo terrible en lo irresistible se corresponde con mayor fuerza y sentido al concepto de lo "heroicómico" —"eroicomico" en el original italiano— de Luigi Pirandello (*L'umorismo* 55), pues tal noción explica con toda cabalidad la incongruencia entre la grandeza de que antemano están investidos los personajes de la obra y la vulgaridad de actitudes que muchos de ellos exhiben en escena. En efec-

to, en *El atentado* esta comicidad de lo heroico se cristaliza en una risa inicial, esto es, en el “mi metto a ridere” (Guglielmino xv) de Pirandello; este “mi metto a ridere” es, pues, trascendental para la (des)construcción crítica del caudillo político y del mártir religioso pues tal instancia está anunciando la aparición de una duda incipiente, de una reflexión espasmódica, de una conjetura que se presiente incompleta o de una idea que apunta, trastabillante, hacia el esclarecimiento de algo y que termina gestando, en medio de la incontenible carcajada, una pregunta cuya repentina escasez de respuestas alcanza la luz en un parco *¿por qué me río?*

La respuesta a esta abrupta llegada de la razón en medio de la risa encontrará su sentido no solamente en las ya cotejadas fracturas y rompimientos históricos que Ibargüengoitia practica de la memoria oficial, sino en su más evidente producto: el *no-ser* de lo representado. En este orden de ideas, diríase que los héroes de Ibargüengoitia tienen una forma distinta de ser héroes, se advierten un tanto hipócritas, poco instruidos, sigilosamente ambiciosos y de un oportunismo pleno de sagacidad y de astucia, y son precisamente estas características las que hacen de la carcajada el único espacio conjetural en el que pueden ser desnudados los mitos del caudillo y del mártir. Dicho de otra manera, es gracias a la percepción de estas características en los héroes de *El atentado* que la risa no se interrumpe ni se extingue con la reflexión, sino que, al encontrar en ese no-ser de lo representado una respuesta plausible al *¿por qué me río?*, en tal explicación cobra fuerza y sentido mientras ambas —risa y reflexión— se integran como elementos indisolubles de una misma reacción crítica: ni la carcajada es una escuela vacía de lo que se percibe en escena —por cuanto hace espacio a la reflexión—, ni la razón condena el alegre festejo —dado que reconoce como risible el heroísmo que observa en el escenario—. El atentado deviene, así, en la más ‘pirandelliana’ de las obras de teatro del autor mexicano pues, cuando la “mentira es tácitamente descubierta y reconocida, ella funciona como garante de una asociación eficaz con la verdad misma, esa verdad que hace sentir sincera la hipocresía” (Pirandello, *L'umorismo* 149). Para el caso que nos ocupa, mientras los personajes de la obra siguen moviendo a risa, los mecanismos del humor han creado ya su propia lógica de argumentaciones en escena por lo que las vacías representaciones del héroe y del mártir se han hecho imprescindibles para terminar de dar forma a la expresión crítica que Ibargüengoitia sustentaba.

Se hace necesario, ahora, establecer la forma en que este heroísmo que hace reír cobra un sentido propositivo o, mejor sea dicho, un sentido vital dado que en la (des)construcción crítica de las figuras del caudillo revolucionario y del mártir religioso coexisten expresiones, discursos y paralelismos cuya unidad de intenciones hace suponer que Ibargüengoitia no pretendía únicamente generar una dinámica desmitificadora de la historia mexicana, sino que quiso entregarnos, en los intersticios de cada *risa-reflexión*, la que podría definirse como su anti-solemne propuesta para edificar un nuevo pasado.

Los opuestos 'pirandelianos' y la crítica propositiva.-

El proceso del humorismo 'pirandiliano' descrito líneas arriba en sus nociones generales, se torna un poco más complejo, aunque también más esclarecedor, en su conclusión. Al definirlo paso a paso, este proceso se inicia, como ya se dejó entrever, en lo que el escritor italiano llamaba la advertencia del contrario —o “avvertimento del contrario” (*L'umorismo* 126)—, es decir, con la jocosa reacción que se produce ante la dislocación de la imagen que se está recibiendo: lo que se representa, lo que se lee o lo que se percibe, ni avala su imagen ni la respeta, y de ahí la inevitable carcajada. Como se mencionó, si todo lo que se observa puede estar ridiculizando o exagerando algo, es esa festiva perplejidad la que da lugar a la segunda escala del mecanismo humorístico y que ya racionalizamos también en el ¿por qué me río? Gracias al proceso intelectual suscitado, este segundo momento desaloja casi en forma simultánea todo vacío en la risa para dar paso a aquello que el autor siciliano denominaba el sentimiento objetivado del contrario —“sentimento del contrario oggettivato” (*L'umorismo* 126)—.

En *El atentado*, es en este último punto en donde se cristaliza eficazmente el sentido propositivo de la (des)construcción crítica del caudillo y del mártir religioso, pues el intento de acabar con el mito por medio del humor —sobre todo en la primera de dichas figuras— tiene como propósito conducirnos hacia un entendimiento más objetivo de las ideas contrarias a las representadas en escena, es decir, hacia una aprehensión más íntegra del origen, de las causas y de las intenciones que subyacen en la artificiosa glorificación que ha sufrido el pasado mexicano. En efecto, una vez comprendido que lo opuesto a cada personaje de Ibargüengoitia es el héroe que ha sido mañosamente engrandecido en la vida real, la pieza funciona como un falso espejo de la actualidad sociopolítica de México; por ello, a partir de lo representado, sentimiento objetivado —u *objetividad* misma— sólo puede significar poner en tela de juicio los postulados emanados del sistema de gobierno. Así, este entendimiento 'objetivo' de las ideas contrarias a las representadas en el escenario tiene la virtud de convertir la pieza en verdad histórica o, por lo menos, en una nueva certeza para reinterpretar la vida del caudillo revolucionario. En su sentido más lato, una vez concluida la pieza, ella nos habrá participado de una realidad cuya firmeza de expresiones fue capaz de suplantar lo que hasta entonces se tenía por cierto: al caer el telón, sin duda habremos accedido a un mundo cuya lógica y solidez pueden, con toda objetividad, trasladarse a la vida del lector-espectador convirtiendo la memoria oficial en un recuerdo irreal o, en sentido inverso, transformando la pieza en nueva forma de recordar el pasado mexicano. Asistimos, pues, por esta vía de la 'objetivación' del contrario, no solamente a la extinción de una memoria impuesta sino, además, a la transmutación del escenario en una posible página del pasado nacional.

En términos aún más llanos, este mecanismo 'pirandiliano' del humor culmina con la sensación de que el objeto percibido se corresponde intrínsecamente a su

opuesto, a pesar de que esta última realidad no haya sido ni presentada ni explicitada como la causa que activó todo el mecanismo. En la medida en que se logre construir escénicamente, en forma total y diríase también que abrumadora, algo diametralmente opuesto a un determinado concepto tenido por indubitable en la realidad sociodiscur-siva en que la obra se ve inmersa, la construcción teatral tendrá la capacidad de reem-plazar a su silenciosa referencia. Sólo así cada personaje de Ibeargüengoitia puede susti-tuir al héroe oficial pues ha sido necesario que el primero cumpla con todos los (anti)requisitos en su afán de aparecer como la rotunda negación del segundo. En suma, únicamente en el caso de que lo representado sea un antípoda perfecto de lo sugerido, o sólo en el caso de que cada personaje de Ibeargüengoitia se enfrente integralmente al héroe mitificado, *El atentado* podrá significarse como una propuesta de resistencia ante la Historia.

Así y sólo así esta (des)construcción crítica podrá devenir también en una exposición de intenciones. Entre tales intenciones sobresale aquella que genera, en el receptor de la pieza, una incertidumbre que hasta antes del primer acto de la obra no existía. De hecho, es en este juego de contrarios en donde el *debió ser así* de Ibeargüengoitia puede asumir su forma final del fue así debido a que lo propuesto por la ficción dramática sustituye a la que ya puede considerarse como ficción histórica mien-tras la primera continúa desplazando a la segunda por la vía del contrario. Al enfrentarse la realidad histórica con la dramática, es el escenario el que se impone al insinuar, como nos lo explica Carlyle en contextos análogos, que el verdadero culto a los héroes asume formas naturales cuando éste se corresponde a la grandeza de un hombre cuya visión ha cambiado el rumbo de su tiempo y que, por el contrario, las for-mas “que se aplican conscientemente” a dicho culto serán “malas” pues “en todo lo humano se distingue lo cierto de lo falso en la Forma Ceremonial” (189-90).

Pasemos, ahora, a los parlamentos de *El atentado* para ejemplificar todo lo hasta aquí expuesto. El proceso de (des)construcción humorística se inicia mediante la con-firmación exagerada de una realidad homogéneamente descrita en los nombres de muchos de sus personajes. Los tres periodistas de la pieza se llaman Paz, Baz y Raz. La aliteración se repite en los nombres de los tres diputados que en ella intervienen: Gavaldón, Balgañón y Malagón, y lo mismo sucede con los tres policías secretos que se llaman, a saber, Macario, Nazario y Rosario. El constante efecto cómico, que por el momento no remite a ninguna realidad opuesta o contraria a la ofrecida en escena, no sólo se produce gracias al parecido en los nombres, sino en el hecho de que el autor ha indicado, en su primera acotación, que serán sólo “tres actores comodines” (8) los que continuamente cambien sus papeles para convertirse en periodistas, diputados o policías según vaya requiriéndolo la pieza. Además, llegado el momento preciso, estos tres polivalentes actores integrarán también las manifestaciones populares a favor del candidato presidencial apoyado por el régimen de gobierno.

Siendo la acción en el escenario “la parte más reveladora de toda obra de teatro” (G. Craig 148), el continuo ir y venir de este trío empieza a crear las primeras reflexiones en el lector-espectador. En efecto, estos maleables personajes orientan la percepción de una imagen social en la que el régimen controla y administra los ámbitos de mayor importancia para la vida nacional: la prensa, el quehacer legislativo, la fuerza pública y las bases populares. Homogenizando los nombres de los personajes, el autor homogeniza también las actividades esenciales en la vida política del país pues todos, en el mundo natural de *El atentado*, piensan y dicen creer en lo mismo. El arrasamiento discursivo del régimen es, así, representado en escena dado que la rotación de personajes logra simbolizar un ‘todo nacional,’ una aparente unidad de convicciones históricas y una bien disimulada fusión ideológica entre régimen de gobierno y fuerzas sociales. Con ello, el autor logra hacer del cómico parecido de los nombres de sus personajes, y de su continuo intercambio de papeles, un marco social monolítico y totalitario en el que incrustará su antiolemne propuesta.

En lo que toca a los demás personajes, Ibargüengoitia sabe, como lo explicara alguna vez Zola en sus comentarios sobre la creación literaria, que lo importante en la literatura es crear temperamentos más que caracterizaciones (6). Consecuentemente, todas y cada una de las figuras que asumen una individualidad fija, en medio de la movilidad con que aquel trío realiza sus papeles, comienzan por ser descritos a través de su investidura. Es aquí donde el contexto de producción de la pieza coadyuva tanto en la personificación como en la recepción del general revolucionario y del fiel devoto, es decir, del presidente nacional y de Pepe, el ‘tiranicida’ que obedece a ciegas a un sacerdote. Consecuentemente, ante la fuerza que de antemano se atribuye al heroísmo premeditado y a la santidad predisuelta del caudillo y del mártir, es necesario que en escena se proceda a la explicación de las interioridades de dichos caracteres. Únicamente a través de la expresión que alcancen sus psicologías podrá irse despojando al héroe de su falsa grandeza y al mártir de su inocua acción redentora, pues sólo mediante el claro delineado de su propio temperamento el personaje podrá asumir su independencia y despojarse de la camisa de fuerza que su contexto de producción le impone dado que, como lo explica el propio Pirandello en sus escritos introductorios a *Seis personajes en busca de autor*, nunca se da vida en vano a ningún personaje dado que, éste, “al haber conquistado voz y movimiento, ha devenido él mismo: él vive por su propia cuenta” (6). Además, sólo la expresión que cobre cada individualidad evitará también que el hecho histórico —el asesinato de Obregón en 1928— pueda funcionar como instancia autorial y que ésta, en todo momento, sujete *El atentado* a ciertos determinismos. Así, aunque el hecho histórico sea fácilmente reconocible, este reconocimiento no podrá predeterminar ni la vida política ni la religiosa que se desarrolla en la pieza abriendo aún más el horizonte de posibilidades para cimentar la propuesta de un nuevo pasado.

Mediante tales estrategias, los personajes cuentan ya con la libertad de establecer circunstancias que, en el devenir de la obra, contestarán la memoria oficial que el régimen ha implantado en la vida mexicana. En esta forma, es la interioridad del personaje de Borges, héroe revolucionario que ya alguna vez ha fungido como presidente del país —tal era el caso de Obregón cuando fue asesinado—, la que atenúa su condición de mito, pues sus parlamentos, en principio patrióticos, pronto se anularán al connotar una personalísima ambición de poder:

Estaba yo alejado del bullicio de la gran ciudad, dedicado al cultivo de la tierra que tanto quiero y de la que tanto me cuesta separarme, cuando llegó hasta mí una comisión de legisladores para invitarme a regresar a la palestra política. Rechacé su invitación, señores. (*Aplauso.*) Más tarde ocurrieron sucesos que me hicieron recapacitar, comprendí que mi lugar sigue estando en la línea de fuego y que no tengo derecho de negarle a la Patria mi cooperación cuando la necesita. (*Aplauso entusiasta.*) Soy un esclavo del deber. (*Aplauso delirante.*) (La cursiva se corresponde a las acotaciones; 13)

El vibrante discurso del héroe revolucionario se vacía de su supuesto heroísmo cuando, en el mismo primer acto, Borges y Vidal Sánchez, presidente entrante y saliente, sostienen una conversación en privado. Es, como ya se sabe, en los espacios cerrados a la historia oficial en donde Ibargüengoitia comienza el derribo de los héroes:

VIDAL SÁNCHEZ.- ¿Preparando otro discurso, Nacho?

BORGES.- Éste es excelente. Me lo vendió un muchacho muy bien preparado de la Facultad de Leyes. Tiene todo lo que necesita un discurso: resonancia, profundidad, y es tan arrebatado que nadie puede ponerlo en tela de juicio. (15)

Mediante similar técnica, esto es, yendo al detalle privado del político revolucionario para hacer más evidentes los trubios manejos en las esferas del poder, se concreta la resistencia de Ibargüengoitia hacia la memoria oficial. De hecho, mientras se (des)construye el mito del caudillo revolucionario se ha creado también una lógica interna en el desarrollo del drama que hace que lo sugerido por el autor se implante como única posibilidad tanto en la pieza como en la vida real.

Por su parte, los terroristas católicos, en busca de su propio martirio, exhiben en el mismo tenor su hueca o ramplona convicción al comentar el resultado del 'bombazo' que ellos mismos perpetraran en el congreso. En medio de esa ingenuidad de con-

vicciones en la que estos personajes planean un crimen de Estado, la manipulación religiosa tiene su imperio y encuentra su desnudamiento en el confesionario. Mientras el padre Ramírez imparte el sacramento de la penitencia a Pepe, el 'tiranicida,' el arrepentimiento y la devoción se advierten como los hilos conductores hacia el contrario, es decir, hacia el abuso de la jerarquía católica sobre una feligresía ignorante:

P. RAMÍREZ.- Ten en cuenta, hijo, que las mujeres no son iguales a los hombres.

PEPE.- Sí, padre.

P. RAMÍREZ.- No están sujetas a esos movimientos que llamaba el Santo "concupiscencia de la carne", que consiste en el oscurecimiento de las facultades del alma, y en el despertar de ciertos apetitos, que de ser consentidos llevan al hombre a lo más bajo y lo más ruin. ¿No te sucede a veces que una mujer te parece perita en dulce?

PEPE.- Sí, padre.

P. RAMÍREZ.- Pues bien, ella es tan inocente como la perita en dulce. Ciertos vestidos atrevidos, ciertas miradas pícaras, ciertos movimientos irritantes, no vienen de una intención de provocar, sino de la inocencia que les es innata, y de la ignorancia que tienen respecto a la pasión animal que ese vestido, esa mirada o ese movimiento pueden desencadenar.

PEPE.- Pero, Padre, mi mujer...

P. RAMÍREZ.- Ya sé, ya sé; se ha sometido gustosa al "vínculo".

PEPE.- Sí, Padre.

P. RAMÍREZ.- Es señal de que el cariño que te tienen la hace aparentar una alegría que no siente al ver que tú disfrutas con esa actividad.

PEPE.- Yo no disfruto.

P. RAMÍREZ.- Entonces, lo que sucede es que como todas las personas de su sexo, siente una profunda curiosidad hacia el misterio indescifrable que es la reproducción. (36)

Los actos grandilocuentes, las ofrendas personales en aras de salvaguardar la fe de un pueblo, los libros de Historia, los catecismos y martirologios van cayendo a pedazos escena tras escena. En este mismo sentido, la ignorancia y la ambición contribuyen fuertemente al desvanecimiento de la memoria oficial, pues la desglozan al darle mayor humanidad. De hecho, en *El atentado* todo acto casual e involuntario y todo argumento del azar se convierten en los mejores adjetivos de la oposición de valores, de

interpretaciones y de figuras que la pieza propone. Los ejemplos del efecto desacralizador que produce lo inesperado o lo humanamente impredecible —aún para el héroe oficial— podrían resumirse en lo que el personaje del presidente Borges, días antes de ser asesinado, pensó decir llegado el caso de sufrir un atentado contra su vida: “No es fácil. Hace tres años me tocó una bala de cañón: vi tanta sangre que creí que iba a morir; dije mi frase que tendía preparada para el caso: ‘muero bendiciendo la Revolución’ ” (43). Y cuando el día de su muerte llega en escena, para el espectador ya no es una sorpresa que las monótonas, casi huecas palabras del caudillo, estén del lado de cualquier rutina. En efecto, una vez consumado el ‘tiranicidio,’ nuestro héroe regresa, sin saberlo, a su humanidad, mientras la memoria oficial se disuelve definitivamente a mitad de las indagatorias en las que se dan a conocer las que fueron las últimas palabras de Borges:

ACUSADOR.- ¿Cuáles son las últimas palabras que le oyó pronunciar a dicho general?

MESERO.- “Estoy muy lleno. No me traiga cabrito, sino unos frijoles.”

ACUSADOR.- ¿Qué hizo usted al escuchar estas palabras?

MESERO.- Fui por frijoles. (63)

Conclusiones.-

En *El atentado* los héroes han dejado de ser el refugio de la exaltación, han perdido su artificio y ganado una nueva dimensión histórica en el receptor de la pieza. Además, ellos terminan convertidos también en vehículos inútiles de una ideología que al perder su credibilidad pierde también su vigencia. De hecho, casi todos los parlamentos de la pieza reafirman esta intención desmitificadora y al mismo tiempo propositiva del autor, intención que se resume en el afán de violentar su actualidad sociodisursiva para despojarla de su máscara ideológica —máscara que, en nuestro caso, cubrió la cara del pasado mexicano durante casi todo el siglo XX—.

Tomando en cuenta lo que el propio Luigi Pirandello consideraba como el “íntimo proceso del humorista” (*L'umorismo* 160) en el momento de la creación, las obras de Jorge Ibargüengoitia representan un fenómeno siempre continuo de molestia frente a una realidad que no alcanzaba a ser explicada con las lógicas que el régimen había provisto para el efecto. Testimonios de esta molestia se leen también en otras novelas suyas, como *Los relámpagos de agosto*, *Maten al león* y *Los pasos de López*, lo mismo que en su obra de teatro titulada *La conspiración* vendida así como en muchos de sus textos periodísticos. En estos trabajos, tal y como sucede con *El atentado*, la duda que

emerge al paso de sus páginas cobra sentido mientras varias interrogantes tienen, por fin, un espacio de expresión en la conciencia del lector-espectador mexicano: ¿fueron nuestros héroes lo suficientemente heroicos?; ¿fue nuestro pasado —al menos el que se nos ha enseñado a recordar— la verdadera antesala de nuestro *aquí* y de nuestro *ahora*?

La sola intuición de que no, de que algo le faltaba a la realidad que Jorge Ibargüengoitia percibía para ser explicada más íntegramente, conduce a la mayor de las enseñanzas de sus textos: cuando los discursos históricos no satisfacen la perenne necesidad de explicar el pasado en el presente —o de vincular lo actual con un sentido de tradición—, es esa misma realidad la que se convierte en caldo de cultivo para la creación humorística. En este orden de ideas, el propio Ibargüengoitia explicó en alguna ocasión que “yo no soy una persona que esté tratando de hacer un chiste, lo que pasa es que yo veo las cosas así” (Castañeda 29): no era su intención hacer reír, sino representar los absurdos de un pasado que, enfrentado a las evidencias del presente, hacía reír. Por esta razón, con *El atentado* Jorge Ibargüengoitia terminó convirtiéndose en un escritor cuyo desenfado supo revelar eso que Goethe y Carlyle llamaban el “secreto evidente” (75) y que no es nunca otra cosa que esa realidad que estando a la vista de todos no es entendida por casi nadie, esa realidad que predisponiendo nuestra visión de la vida permanece en el silencio de nuestra conciencia, a la que le hace falta una voz o una palabra o una nueva perspectiva para comenzar a ser tenida como certeza. Así, la eficacia de nuestro autor en su tarea de darle nuevas palabras o nuevas certezas al pasado mexicano para que éste tuviera, por fin, un nuevo espacio de interpretación, se revela en el hecho de que la pieza no pudo estrenarse en México sino hasta 1975, a pesar del reconocimiento externo que la obra siempre tuvo. Tal y como lo recordaba el propio Ibargüengoitia, aunque la censura oficial no la prohibió explícitamente, las oficinas culturales del régimen siempre recomendaban “a los productores que no la montaran pues trataba con poco respeto a una ‘figura histórica’ ” (*Instrucciones*’ 14).

Por último, hoy puede ya señalarse sin ningún margen de error que en Jorge Ibargüengoitia piensa su época, o, mejor sea dicho, que en *El atentado* subyacen las intuiciones de todo un periodo que quería empezar a recordarse sin cartabones y sin convencionalismos ideológicos. La actualidad en la que se inscribió su obra de teatro quería empezar a reconciliarse con un pasado cuyo gobierno resultante, al olvidar muchos de los ideales revolucionarios por los que había luchado, se vio en la necesidad de recordarlos artificialmente. Al hacerlo, la manipulación de la memoria condujo a la aparición de diversas formas de crítica y de resistencia y, entre ellas, ninguna tan intensa y ninguna tan incisiva como la propia creación humorística que sabe reconocer qué cosa es un mito y cómo se forma y qué cosa es la Historia y cómo se la pone en entredicho. Consecuentemente, para Pirandello tanto como para Ibargüengoitia, mito e Historia eran composiciones ideales —en el sentido más estricto del término— y tanto más ideales cuanto más se afanaran en suplantar la realidad. Y *sólo* en Pirandello, y tam-

bién sólo en Ibagüengitia, desmontar completamente esa realidad y hacer entrar en desuso los discursos que la han predeterminado sólo fue factible, por lo azaroso de la tarea, a golpe de reflexivas carcajadas.

Corpus.-

Ibagüengitia, Jorge. *El atentado*. México Joaquín Mortiz, 1982.

Bibliografía

- Avilés Fabila, René. 'México 68. Veinte años después de *El gran solitario de Palacio*.' *Literatura mexicana hoy, del 68 al ocaso de la revolución*. Madrid: Ed. Iberoamericana, 1995: 23-144.
- Baudelaire, Charles. *L'essence du rire*. París: Galimard, 1967.
- Carlyle, Thomas. *De los héroes*. México: W.M.Jackson, 1976
- Castañeda Iturbide, Jaime. *El humorismo desmitificador de Jorge Ibagüengitia*. Guanajuato: Gob. del Estado - U. de Guanajuato, 1988.
- Craig, Gordon. "The Artist of the Theater." *Directors on Directing: A Source Book of the Modern Theatre*. New York: Bobbs-Merril Co., 1982: 45-75.
- Guglielmino, Salvatore. Introducción. In Luigi Pirandello. *L'umorismo*. Milano: Mondadori, 1992: 3-24.
- Ibagüengitia, Jorge. "Jorge Ibagüengitia dice de sí mismo." *Instrucciones para vivir en México*. México: Joaquín Mortiz, 1990: 101-120.
- Paz, Octavio. 'Préface.' En Jacques Lafaye. *Quetzalcoatl et Guadalupe*. París: Ed. Galimard, 1974: 5-23.
- Pirandello, Luigi. *L'umorismo*. Milano: Mondadori, 1992.
- Pirandello, Luigi. *Sei personaggi in cerca d'autore*. Torino: Einaudi, 1993.
- Tavira, Luis de. 'Un atentado a la solemnidad de la historia.' *Antología de teatro mexicano contemporáneo*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1991: 34-46.
- Zola, Émile. 'Préface' a *Thérèse Réquin*. París: Fasquelle, 1953: 5-25.
- Zubizarreta, Armando. 'Introducción.' En Miguel de Unamuno. *Niebla*. Madrid: Castalia, 1995: 7-75.

Significación y percepción de lo real en el plano secuencia

Lic. Edgardo Gutiérrez¹

Resumen

En el trabajo que presentamos se discute un ensayo de Pasolini que contiene una propuesta de interpretación de la relación entre el cine y la realidad a partir de la significación del plano secuencia. Pasolini sostiene que el cine, en principio, y los films, en segunda instancia, toman su materia prima de la realidad, a la que reproducen. La selección de los momentos significativos de los diferentes planos-secuencia subjetivos, efectuada mediante el montaje, permite que la subjetividad ceda el sitio a la objetividad.

Desprovisto de montaje, un plano-secuencia puro es, para el cineasta italiano, algo carente de interés, irrelevante, pues «pone en evidencia la insignificancia de la vida en cuanto vida.» Frente a la estética pasoliniana, en la que el carácter mimético del arte queda claramente establecido, consideramos el problema de la relación entre cine y realidad en los términos de Walter Benjamin. Lo que el cine posibilita, para Benjamin, más que una reproducción de la realidad, es una producción de la realidad. De acuerdo con nuestra hipótesis, que está guiada con ejemplos del empleo del plano-secuencia en tres grandes maestros del cine (Wenders, Tarkovski y Antonioni), es la percepción no conceptual lo que nos permite comprender la significación más profunda del cine.

Pasolini – Montaje – Plano Secuencia

Abstract

In the work that we present there is discussed Pasolini's essay that contains an offer of interpretation of the relation between the cinema and the reality from the significance of the sequence shot. Pasolini supports that the cinema, at in principle, and the films, in the second instance, take its raw material of the reality, to which they reproduce. The selection of the significant moments of the different subjective sequences shots, carried out by means of the montage, allows that the subjectivity

¹ UBA - IUNA

should yield the place to the objectivity.

Devoid of montage, a pure sequence shot is, for the Italian filmmaker, slightly lacking in interest, irrelevant, since "it puts in evidence the insignificance of the life as life". Opposite to the Pasolini's aesthetics, in that the mimetic character of the art remains clearly established, we consider the problem of the relation between cinema and reality in Walter Benjamin's words. What the cinema makes possible, for Benjamin, more than a reproduction than the reality, is a production of the reality. In agreement with our hypothesis, which is guided by examples of the employment of the sequence shot in three big teachers of the cinema (Wenders, Tarkovski and Antonioni), it is the not conceptual perception what allows us to understand the deepest meaning of the cinema.

Pasolini - Montage - Sequence shot

En un trabajo presentado como ponencia en la tercera edición del festival de Pésaro², Pasolini ensayaba, a partir de un tratamiento del plano secuencia, una propuesta de interpretación de la relación entre el cine y la realidad (y, por añadidura, una interpretación de lo que es el cine y lo que es la realidad), que nos interesa discutir en lo que sigue.

En principio Pasolini hace notar un hecho ostensible: que un plano-secuencia es una toma subjetiva, y que la toma subjetiva es «el máximo límite realista de toda técnica audiovisual³». En efecto, en la hipótesis de que tuviéramos films rodados desde todos los ángulos visuales posibles, tendríamos infinitos planos-secuencias que reproducirían las cosas y las acciones reales en el tiempo presente.

Ahora bien, es a partir de la selección de los momentos verdaderamente significativos de los diferentes planos-secuencia subjetivos, efectuada mediante el montaje, que se obtiene una coordinación de los diferentes ángulos visuales, y así la subjetividad cedería el sitio a la objetividad. Dice Pasolini: «ya no estarían las conmovedoras parejas de ojos-oidos (o cámaras-magnetófonos) para captar y reproducir la fugaz y poco estable realidad, pero en su sitio habría un narrador. Este narrador transforma el presente en pasado⁴.»

De este procedimiento técnico-metafísico en el que interviene el montaje, lo que sucede es, según Pasolini, que se pasa del "cine" al film. Y hablamos de procedimiento "técnico-metafísico" no solo porque, mediante el montaje, aparece el abismal

²Pasolini, Pier Paolo, «Discurso sobre el plano secuencia o el cine como semiología de la realidad», en *Problemas del nuevo cine*, Madrid, Alianza, 1971

³p. 63.

⁴p. 66.

problema del tiempo al producirse una transformación del presente en pasado, sino porque esta transformación supone además la introducción de otro de los problemas fundamentales de la metafísica que detecta Pasolini: el problema de la muerte.

Pasolini afirma que el hombre se expresa principalmente con su acción. Pero esta acción carece de unidad, o sea de sentido, hasta que no se haya consumado. Mientras hay futuro, la vida de un hombre está abierta, y, por tanto, una acción puede modificar todas las acciones anteriores (como el caso de un hombre honesto que al final de su vida cometiera un delito, o de un cobarde que realizara una acción heroica). Como en el existencialismo sartreano, el hombre está siempre autocreándose, y hasta tanto no sobrevenga la muerte no se lo puede verdaderamente conocer, es decir, dar un sentido a su acción. Por eso Pasolini sostiene que es absolutamente necesario morir, porque, mientras estamos vivos, carecemos de sentido. O, en términos sartreanos, nuestra existencia no es más que nada. El para sí deviene en sí con la muerte.

La muerte, pues, realizaría, a la manera de la operación que está a cargo de la memoria proustiana, un rapidísimo montaje de nuestra vida, esto es: seleccionaría sus momentos verdaderamente significativos. Y así como la muerte realiza sobre la vida el montaje final para darle unidad, el montaje cinematográfico realiza lo mismo sobre el material del film.

En la teoría propuesta por el realizador italiano la postulación de la identificación del cine con la realidad está apoyada centralmente en el registro fiel del plano-secuencia. Afirma Pasolini que, en tanto el cine es un infinito plano-secuencia «no hay ninguna diferencia entre el tiempo de la vida y el tiempo del cine entendido como reproducción de la vida⁵.»

Sin embargo, hay, en contraste con esta identificación, una sustancial diferencia entre el tiempo de la vida y el tiempo de los distintos films. Un plano-secuencia puro es, para Pasolini, algo carente de interés, irrelevante. Un hipotético plano secuencia puro «pone en evidencia la insignificancia de la vida en cuanto vida⁶.»

Pasolini confronta al naturalismo del neorrealismo con el cine de vanguardia de los años 60. El nuevo cine, sostiene, es una consecuencia extrema del culto al documental del neorrealismo. Pero frente al naturalismo y su culto a la realidad con los inherentes planos-secuencias, el nuevo cine, dice Pasolini, invierte las cosas. «En lugar de tener como proposición fundamental "Lo que es insignificante, es", tiene como proposición "Lo que es, es insignificante"⁷.»

⁵P. 71

⁶P. 71.

⁷P. 72-73.

Se tiene así un contraste entre, por un lado, el «breve, sensato, medido, natural, afable plano-secuencia del neorealismo (que) nos proporciona el placer de conocer la realidad», y, por el otro, «el largo, insensato, desmedido, innatural, mudo plano-secuencia del nuevo cine, (que) nos coloca en un estado de horror ante la realidad».⁸

De lo expuesto hasta aquí podemos concluir que Pasolini, en este texto, defiende una posición que puede entenderse como una versión más o menos ortodoxa del realismo. El cine, en principio, y los films, en segunda instancia, toman su "materia prima" de la realidad, a la que reproducen. Así pues, en la estética pasoliniana, como sucede en la estética aristotélica en la que se define a la tragedia como una mimesis de la acción total y completa, el carácter mimético del arte queda claramente establecido.

Treinta años antes de que Pasolini hiciera pública su ponencia, Walter Benjamin, en un texto ya clásico⁹ trataba el problema de la relación entre cine y realidad en otros términos. Lo que el cine posibilita, para Benjamin, más que una dócil reproducción de la realidad, es una producción de la realidad.

En efecto, el cine no opera una mera mimesis sino que con él hay un cambio de la percepción. No se trata de la misma realidad cuando se piensa en la realidad que precede y la realidad que sucede a la aparición del cine. Por ejemplo, el primer plano, observa el filósofo de Frankfurt, ensancha el espacio, y el retardador alarga el movimiento. La naturaleza que habla a la cámara no es la misma que la que habla al ojo. En una ampliación no sólo se trata de aclarar lo que de otra manera no se vería claro, señala Benjamin, sino que más bien aparecen en ella formaciones estructurales del todo nuevas. Y tampoco el retardador se limita a aportar temas conocidos del movimiento, sino que en éstos descubre otros enteramente desconocidos¹⁰.

Benjamin percibe que, de modo similar a como el psicoanálisis permitió que nos enteráramos de la existencia del inconsciente pulsional, en virtud del cine experimentamos el inconsciente óptico. Un lapsus en la conversación, que otrora pasaba desapercibido, hoy es captado casi en primer plano gracias al modo en que Freud nos enseñó a percibirlo desde la Psicopatología de la vida cotidiana. Lo mismo acontece con el cine, que ha enriquecido fantásticamente nuestro mundo perceptivo que «ha explorado entornos triviales bajo la guía genial del objetivo»¹¹.

Volvamos al plano-secuencia, y pasemos del plano meramente teórico al plano práctico, o, más precisamente, teórico-práctico, que nos permita "verificar" estas dos

⁸p. 73.

⁹Benjamin, Walter, «La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica», en *Discursos interrumpidos I*, Filosofía del arte y de la historia, Madrid, Taurus, 1970.

¹⁰p. 48.

¹¹p. 47.

tesis contrapuestas. En vista de lo enunciado tomemos tres ilustrativos ejemplos del plano-secuencia que nos permitan proseguir nuestra indagación.

El primer caso elegido es el plano-secuencia de la última escena de *El pasajero* de Antonioni. Se trata de un plano-secuencia de seis minutos y medio. David Robertson, el traficante de armas cuya identidad, luego de su muerte en un hotel del norte africano, ha sido tomada por David Locke, el personaje interpretado por Jack Nicholson, ha llegado a un hotel de un pueblo de Andalucía. El sitio es el fijado como sede de la última de las citas que contiene la agenda de Robertson. Robertson-Locke yace en la cama de la habitación, esperando. Se ha despedido un momento antes de la joven (interpretada por María Schneider) que lo acompañaba. La cámara toma, desde el interior del cuarto, la ventana con reja del cuarto. A la izquierda se ven las piernas y los pies de Robertson-Locke sobre la cama. Tras la reja se ve el suelo de arena de un amplio espacio frente al hotel, al fondo un muro de arquitectura morisca contra el cual se recorta un anciano sentado en una silla de paja. Un niño entra en cuadro, de espaldas a cámara, y le arroja una piedra al anciano provocando su insulto. La cámara, en travelling, avanza con lentitud acercándose a la reja. Por derecha de cuadro aparece la joven que ha salido del hotel, que luego mira hacia la ventana y se aleja vacilando. Aparece un automóvil pequeño de propaganda que se desplaza de derecha a izquierda de cuadro. La cámara sigue avanzando, lentamente. Después aparece otro automóvil, más moderno y veloz, que se detiene frente a la ventana, y del que descienden dos hombres que son, presumiblemente, quienes se encargarán de Robertson. Uno de ellos entrará al hotel, el otro, persuasivamente, aleja a la joven de la escena. Instantes después, consumado el crimen, el automóvil vuelve a ponerse en marcha para desaparecer rápidamente. La cámara ya ha atravesado la reja. Llega un automóvil policial, del que dos policías descienden, y luego un segundo en el que llegan otros tres y la mujer de Locke, quienes entran raudamente al hotel. Ahora la cámara, que ha girado 180º, toma desde el exterior la escena que se desarrolla en el interior del cuarto. En el cuarto Robertson-Locke yace muerto; los policías, el propietario del hotel, la mujer de Locke y la joven que ha vuelto sobre sus pasos, observan el cuerpo inmóvil.

Pues bien, podría decirse en primera instancia que, en el caso de este film, el plano secuencia sobreviene en el momento de la culminación-desenlace de la historia. De modo que, en principio, el desarrollo de la escena en tiempo real está al servicio de la progresión dramática que se ha ido construyendo a lo largo de la película, la cual, cabría afirmar, tiene una estructura narrativa clásica, y es, por tanto, orgánica en términos lukacsianos. El plano-secuencia tiene entonces aquí la función de potenciar notoriamente el suspenso.

Pasemos al segundo ejemplo. Es el plano-secuencia de la escena final de *Nostalgia* de Andrei Tarkovski. Se trata de un plano de nueve minutos. Andrei, el poeta

ruso que ha llegado a Italia siguiendo las huellas del músico ruso del siglo XVIII Sosnovski, posterga su regreso a Rusia para realizar lo que Doménico le ha pedido: llevar una vela encendida de un lado a otro de los baños termales. La cámara sigue en travelling lateral el desplazamiento de Andrei que va trasladando la vela cuidadosamente, evitando que sea apagada por el viento. Después de dos intentos fracasados finalmente logra el objetivo de llegar al otro lado.

Como el plano-secuencia de *El pasajero*, también este plano-secuencia sobreviene en la culminación-desenlace del film. El plano se vincula con el todo de la obra, que resume una atmósfera mística encarnada no solamente en el personaje de Doménico, el único que tiene una extraña fe que lo ha apartado de sus semejantes, quienes lo juzgan un loco por haber encerrado a su familia en su casa durante siete años, sino que esa atmósfera impregna todas las imágenes y los sonidos del film. El moho en los muros, el vapor que se levanta del agua termal, la espesa neblina, el predominio de los colores opacos, de objetos gastados, húmedos, herrumbrados por la lluvia y el tiempo, el uso de edificios abandonados como escenarios, la atracción por las ruinas, y, sobre todo, como en toda la obra de Tarkovski, la fascinación por el agua elemental de la lluvia que cae del cielo y que se estanca en los charcos espejándolo todo, otorgan los elementos que crean esa atmósfera tan característica en el estilo del artista ruso.

Pero en este film aparece, con el plano secuencia, algo que nos interesa destacar si tenemos presente la teoría propuesta por Pasolini: lo insignificante. Es cierto que la vela tiene un sentido simbólico indubitable, que en una historia en la que aparece lo religioso en primer plano no se puede soslayar. Pero la vela no es llevada a ningún altar, no es ofrendada a ningún santo, ni a dios ni a la virgen. Recuérdese que la acción de llevar la vela encendida de un extremo a otro de la piscina termal era una acción que le había sido vedada a Doménico por insensata. Doménico le pide a Andrei que lo haga por él, y éste se lo promete. Recuérdense las palabras que Doménico pronuncia en su discurso ante los romanos, antes de inmolarse. Doménico dice: «las cosas grandes terminan, las pequeñas duran» Y añade de inmediato: «Bastaría observar a la naturaleza para comprender que la vida es simple. Es necesario regresar al punto de partida, al punto en que ustedes tomaron el mal camino». Lo que dura, pues, son las cosas pequeñas, la insignificancia de las cosas pequeñas.

El último plano secuencia que nos interesa examinar es el de *Silver-City* de Wim Wenders. Se trata de un cortometraje de treinta minutos, compuesto de quince planos. El primero muestra una marcha de hombres en plano corto que se funde con el segundo plano que muestra agua calma, al que suceden dos planos más, también de agua. Los restantes planos, a excepción de dos fotos, son planos largos con cámara fija. Hay planos diurnos y nocturnos de calles por las que circulan automóviles, hay un plano de una estación ferroviaria vacía con la toma del paso del tren, hay planos de diferentes edi-

ficios. Los planos tienen una duración de alrededor de tres minutos cada uno. Los acompañan el silencio en la mayor parte de su duración, apenas interrumpido por una música leve que les da una tonalidad diríase melancólica. Las imágenes tienen algo de expresionista, por sus colores agrisados, imprecisos, indefinidos, por las horas crepusculares en que aparentan haber sido tomadas y por un mínimo desenfoque que les da un aire de irrealidad. Apenas hay gente en esas imágenes. Hay predominio de objetos: edificios, automóviles, vías férreas, un tren, luces. Indudablemente la decisión de Wenders no ha sido azarosa, y cabría citar aquí lo que señala Benjamin a propósito de la fotografía. En la fotografía, dice Benjamin, el valor exhibitivo comienza a reprimir al valor cultural. Si bien éste no cede sin resistencia, como se observa en el retrato fotográfico, cuando el hombre se retira de la fotografía el valor exhibitivo supera al valor cultural. Eso se observa (el ejemplo es de Benjamin) en las fotos de Atget de las calles de París hacia 1900 en aspectos vacíos de gente.

Pues bien, en este cortometraje Wenders consuma ese proceso histórico. La ausencia de gente le resta a su film el carácter eminentemente narrativo que la gran mayoría de los films suelen tener. Ciertamente, se podrá objetar que el exhibir el mero tránsito automovilístico en una calle de una metrópoli, o el paso de un tren por una estación es narración, aunque se trate de una narración muy primaria. Y algo de verdad hay en esa objeción. Pero la duración excesiva de los planos indica algo más profundo. En efecto, el corte no se produce cuando el tren ya pasó; hay una demora de la cámara, que se queda fijada en lo percibido. Hay una invitación a detenerse en lo percibido, a demorarse en el reposo. No es casual que Wenders haya escogido escenarios en los que circulan vehículos. Paradójicamente, se logra que el movimiento percibido en el interior de los planos, por efecto de la prolongación del tiempo de las tomas de vistas, se neutralice y devenga quietud. El más paradójico de los casos es el plano del avión de Swissair. El más veloz de los móviles, por obra de la foto fija, está quieto. Casi estaríamos tentados de afirmar cierto eleatismo de Wenders, pues éste logra, por medio de un procedimiento cinematográfico, lo que Zenón conseguía con sus aporías.

Pero la quietud no parece ser la del Ser parmenídeo, sino una quietud menos metafísica: la de la percepción de lo insignificante. Y aquí podríamos traer a colación una afirmación de Merleau-Ponty, que parece procedente citar. Dice Merleau en *Sentido y sinsentido* que el film no se piensa, se percibe. Es por la percepción que podemos comprender la significación del cine. Un film significa lo que significa una cosa: el uno y la otra «se dirigen a nuestro poder de decifrar tácitamente el mundo o los hombres y de coexistir con ellos». Pero qué significa "descifrar" aquí. Según explica Mauro Carbone en un valioso trabajo de investigación de la estética merleau-pontiana¹², «En el

¹²Carbone, Mauro, «Le sensible et l'excédent. Merleau-Ponty et Kant», en Merleau-Ponty. *Notes de cours sur l'origine de la géométrie de Husserl*, Paris, Presses Universitaires de France, 1998.

uno y en la otra (el film y la cosa) se transparentan significaciones sin concepto, comunicadas en virtud de un logos del mundo percibido¹³.

En lo ordinario de la vida perdemos de vista el valor estético de tal mundo, perdemos de vista la percepción no conceptual. Tal percepción no conceptual es aquella que ya tematizara Kant en la tercera Crítica, con la que se vincula la teoría estética merleauPontiana. Recuérdese la definición kantiana de "idea estética" en el § 49 de la *Crítica de la Facultad de Juzgar*: es «la representación de la imaginación que provoca a pensar mucho, sin que, sin embargo, pueda serle adecuado pensamiento alguno, es decir, concepto alguno, y que por lo tanto, ningún lenguaje expresa del todo ni puede hacer comprensible.»

El cine puede indicar hacia un modo de percepción que suponga "pensar mucho" en el sentido de Kant, esto es, que permita un demorarse indefinidamente en la singularidad de las formas y las sensaciones con las que coincidimos en la percepción. El uso de la palabra "coincidir" puede ser de ayuda para pensar el fenómeno, si se tiene en cuenta que, en sentido etimológico: cum incidere, es convenir una cosa con otra, ser conforme con ella, ocurrir a un mismo tiempo, ajustarse una cosa con otra, confundirse con ella, concurrir en un mismo punto. El empleo del plano-secuencia a la manera de maestros como Wenders, Tarkovski y Antonioni es, según creemos, el medio para alcanzar ese modo de percepción.

Puede sorprender, o parecer paradójico, que se haya invocado el nombre de Benjamin para fundamentar una teoría que afirma que el cine proporciona la dirección hacia un modo de percepción no conceptual que podría, tal vez, asociarse con el modo de percepción aurático. Pero la paradoja se disuelve si se despoja la noción de "aura" de sus implicaciones culturales, religiosas, metafísicas. Sin ulterioridades teológicas, la singularidad de las formas y sensaciones es lo que es. Esas formas y sensaciones, lo que es, es, dicho en términos pasolinianos, insignificante. Pero en esa insignificancia está, paradójicamente, su más profunda significación.

¹³Carbone, M., op. cit., p. 177

“Numancia” en la Argentina: observaciones comparatistas sobre las versiones escénicas dirigidas por Jorge Petraglia y Daniel Suárez Marzal

Jorge Dubatti ¹

Resumen

Enmarcado en la investigación sobre la recepción del teatro de Miguel de Cervantes en la Argentina (Dubatti, 1992: 99-117), este artículo analiza las resoluciones de puesta en escena de El cerco de Numancia concretadas por los directores Jorge Petraglia (Córdoba, 1961, Teatro Rivera Indarte²) y Daniel Suárez Marzal (Buenos Aires, 2005, Teatro Nacional Cervantes). Trabajamos con los parámetros teórico-metodológicos de la poética comparada (análisis de texto espectacular) y la recepción comparada, como áreas internas del Teatro Comparado, disciplina que estudia los fenómenos teatrales en contextos de internacionalidad y/o supranacionalidad (Dubatti, 2002: 103-116). Por razones de extensión, nos centraremos en la puesta en escena de Petraglia³, y luego realizaremos observaciones comparatistas respecto de la dirigida por Suárez Marzal.

Cervantes, El cerco de Numancia, Teatro Comparado, Recepción, Puesta en escena

Abstract

Framed in the investigation on the receipt of Miguel de Cervantes theatre in Argentina, this article analyzes the resolutions of the staging of El cerco de Numancia made concrete by the directors Jorge Petraglia Córdoba, 1961, Teatro Rivera Indarte)and Daniel Suárez Marzal(Buenos Aires, 2005, Teatro Nacional Cervantes).

¹Universidad de Buenos Aires

²Teatro del circuito oficial de la Ciudad de Córdoba, capital de la provincia argentina del mismo nombre. Por su actividad y por la calidad de su producción, Córdoba es el segundo centro teatral más importante de la Argentina, después de Buenos Aires.

³Valgan estas líneas como homenaje al director y actor brillante, notable intermediario del teatro europeo de posguerra en la Argentina, recientemente fallecido.

We work with the theoretical - methodological parameters of the compared poetics (analysis of spectacular text) and the compared receipt, as internal areas of the Compared Theatre, discipline that studies the theatrical phenomena in contexts of internationality and / or supranationality. For extension reasons, we will centre on the staging of Petraglia, and then we will realize observations respect of the directed one for Suárez Marzal.

Cervantes, El cerco de Numancia, Compared theatre, Receipt, Staging

En 1961 Jorge Petraglia, entonces director escénico de la Comedia Cordobesa, fue convocado por la Dirección General de Cultura de dicha provincia para dirigir *El cerco de Numancia*. Es la segunda vez que la tragedia cervantina sube a escena en el área teatral del Río de la Plata, ya que anteriormente Margarita Xirgu la había montado en Montevideo (Uruguay). La versión cordobesa tuvo su estreno el 12 de agosto de 1961 en el Teatro Rivera Indarte. Escenografía y vestuario estuvieron a cargo de Leal Rey -colaborador junto a Petraglia desde la creación del Teatro Universitario de Arquitectura en Buenos Aires-, y la música fue compuesta por Mario Perini, quien a su vez se desempeñó como director de orquesta. Luego de su presentación en Córdoba, *Numancia* fue llevada en gira a San Miguel de Tucumán (provincia de Tucumán, en el Noroeste argentino) y a Buenos Aires. Las tres presentaciones (en Córdoba, Tucumán y Buenos Aires) totalizaron once funciones: respectivamente seis, dos y tres.

Se trató de un espectáculo de gran despliegue: un centenar de artistas entre actores, ballet, coro y orquesta. En el elenco intervinieron los actores del elenco estable de la Comedia Cordobesa, junto a alumnos del Seminario del Departamento de Arte Dramático (dirigido por Adelaida Castagnino) y un representante de la Escuela de Niños Cantores, así como integrantes del cuerpo de Ballet de la Dirección General de Cultura de Córdoba.

El programa de mano del estreno cordobés incluye valiosos metatextos dedicados a exponer claves de concepción del texto espectacular⁴. En "Sobre la puesta en escena de *Numancia*" Jorge Petraglia ofreció un conjunto de observaciones estéticas que definen las líneas centrales de su concretización directorial. A partir de *Meditaciones del Quijote* de Ortega y Gasset, refuta a quienes sostienen que el teatro español debe ser hecho sólo por

⁴Conservado en el Archivo personal de Jorge Petraglia. Agradecemos la colaboración generosa del director para nuestra investigación. Estos metatextos aparecen por primera vez en el periódico cordobés Los Principios: Leal Rey, "Numancia: escenografía y trajes" (9 de agosto de 1961); Jorge Petraglia, "Sobre la puesta en escena de Numancia" (11 de agosto de 1961); Mario Perini, "La música de escena de Numancia" (12 de agosto de 1961).

actores españoles y rescata la posibilidad de construir nuevas apropiaciones de los textos clásicos. Según Petraglia, una lectura desde la Argentina revela “otros problemas” de las obras. Petraglia creyó en la necesidad de de “actualizar” Numancia y para ello recurrió a la adaptación que Rafael Alberti, entonces en Buenos Aires, realizó para la memorable puesta madrileña de 1937. En sus observaciones Petraglia retoma las palabras de Alberti que implican un juicio estimativo sobre la vigencia de las convenciones teatrales de la pieza cervantina: “Ninguna obra clásica más necesitada de retoque que ésta de Cervantes para su posible representación. Nuestra sensibilidad ha cambiado, la paciencia del espectador también”.

A los cambios realizados al texto por Alberti, Petraglia incorporó otros desde la reescritura escénica. En la puesta, la distinción del adentro y el afuera de la muralla numantina es resuelta en forma elíptica a partir de la rotación de tres guardias, de frente o de espaldas al público. Petraglia, en consecuencia, no realiza su versión a partir de una especulación arqueológica sobre el modelo de una puesta original –la no comprobada de 1584-, o sobre las estrictas convenciones históricas del teatro español del siglo XVI, sino que concreta una relectura –con el apoyo de sus colaboradores artísticos- acorde a la disponibilidad cultural del pueblo argentino y a las convenciones del teatro contemporáneo, de las que Petraglia era profundo conocedor.

Alberti también escribió unas palabras para el programa. Destaca allí el lazo que vincula la versión “modernizada” de 1961 y la madrileña de 1937 bajo la dirección escénica de María Teresa León y la artística de Santiago Ontañón. En el metatexto de Alberti, más allá de la necesidad de adaptar la pieza, se valora la tragedia cervantina como “piedra fundamental” en la historia del teatro español, “la más grande de sus cimientos sustentadores del inmenso edificio levantado luego por Lope de Vega y rematado solemnemente por Calderón”. Sus palabras evidencian autenticidad de valoración, y no mera concesión a la ocasionalidad del estreno cordobés.

También en el programa cordobés, Leal Rey publica el metatexto “*Numancia: escenografía y trajes*”. Reflexiona sobre la dificultad que implica, para el diseño de estos códigos de puesta, la ausencia de indicaciones en las didascalias cervantinas. De acuerdo con lo expresado por Petraglia, sostiene que “si se quiere obtener de los clásicos su real vigencia, su actualidad, es necesario aproximarlos a la sensibilidad contemporánea”. El principio constructivo de su concepción escenográfica fue “permitir la máxima agilidad de acción –tal como sucedía en la época de su estreno- mediante un dispositivo escénico que sugiera el elemento principal del texto: el asedio y la muralla omnipresente”.

Con respecto al diseño del vestuario, plantea el desafío que implica inscribir un vínculo entre la época del hecho histórico del sitio -133 a.C., la correspondiente a la escritura cervantina (fines del siglo XVI) y el tiempo presente de la puesta. Rey rechaza la actitud de restauración histórica y opta por una reelaboración en la que “se han inten-

tado aunar el carácter ibérico del pueblo numantino y la clásica rigidez romana, con la línea renacentista”.

Leal Rey explicita el intertexto plástico de dos pinturas de El Greco: El martirio de San Mauricio y La legión tebana, en los que, según Manuel B. Cossío, “los extraños romanos adquieren un inconfundible aire español contra un fondo abstracto y monocromo”.

Mario Perini detalla claves de su composición en el metatexto “La música de escena de *Numancia*” y reconoce el estímulo de los conocimientos históricos disponibles sobre la música de los romanos y numantinos hacia el siglo II a.C.:

Como en el arte nada debe ser el producto de la improvisación, los elementos vivos que yo imperiosamente necesitaba en la elaboración de la partitura debían ser los más cercanos posibles a esa época, trasladados por mi propia imaginación en supuestas imágenes sonoras y adaptados al instrumental que la orquesta moderna posee en la actualidad.

Perini partió de un estímulo histórico: indagó sobre la música romana para el ejército (instrumentos de percusión y de viento forjados en metal) y estableció una relación genética con instrumentos de la orquesta contemporánea (timbales, trompetas, trombas, trombones, cornos). Así el “tema romano” estuvo a cargo de una trompeta. Según Perini la suma de todos los instrumentos de percusión, con la apoyatura del conjunto sinfónico, “dan el realismo frenético de la tempestad”. Perini afirma:

La primera intervención sonora de la obra es alusiva al ejército romano: sus instrumentos a percusión (grandes tambores, timbales de todo tamaño, tambores rulante, vasco, tamboril); sus grupos de buccine (cornos, trompas y trombones) unidos a sonajas, cascabeles, liras, cítaras, se aúnan en una progresión instrumental que culmina en una poderosa explosión sonora.

Con respecto al pueblo numantino, compuesto de pastores, sus instrumentos históricos son las flautas de caña o madera, los cuernos de carnero y rudimentarios de cuerdas tañidas o frotadas. Perini busca contrastes de claroscuro entre la tímbrica de los instrumentos romanos y numantinos. El “tema de Numancia” está representado por el corno inglés que evoca el rudimentario cuerno de carnero y genera para Perini una ambientación eglógica de amistad y paz. Entre los numantinos, un solo de violoncello construía la imagen de las madres desoladas; las cuerdas con sordina, arpa y sistro combinadas con el corno inglés sugerían congoja y frustración. La fuerza de los metales y la percusión del “tema romano” se oponía a la pastoril humildad del pueblo celtíbero.

Las funciones cordobesas se extendieron entre el 12 y el 17 de agosto, algunas de ellas destinadas al público estudiantil con previa introducción sobre la obra y su autor. La

crítica cordobesa destacó la puesta como un acontecimiento. Nos detendremos brevemente en algunas observaciones críticas sobre el sentido de *Numancia* en el contexto argentino. *La Nación*⁵ halló en “el eco de libertad de hondo alcance simbólico” una metáfora de la caída de Perón en la Revolución Libertadora. Tanto *La Nación* como *El Mundo*⁶ percibieron una exaltación de la libertad con inflexión “antibelicista”. En *Clarín*⁷ se vinculó el motivo de la destrucción de Numancia con una supuesta constante de la literatura cervantina sobre el “derrumbe de España” y, en esta línea de interpretación, la pieza teatral es vinculada al Quijote:

Así como en el Quijote se ríe y burla melancólicamente de una ilusión que ya no puede ser, en Numancia, obra juvenil, lleva la ilusión a estrellarse y aniquilarse contra una implacable fuerza superior. Las andanzas y desencantos de Miguel de Cervantes hombre oscilan entre esas dos versiones de una misma tragedia. En *Numancia* tiene ya la lucidez desesperanzada pero antes de pintar al arquetipo que se deshace entre molinos y carneros, maritornes y bachilleres y el ancho horizonte de La Mancha, lo instala aquí en toda su densidad carnal frente al destino y lo lleva a quemarse, fulgurar y consumirse en la afirmación rabiosa de sí mismo. Va contraponiendo dos grandezas, alternando al pie de la muralla la respectiva proyección de un sino y de otro y hace estallar el de los suyos de tal manera que el espectáculo de la derrota se impone al vencedor con la fuerza de una venganza.

*La Voz del Interior*⁸, sin embargo, cuestiona el espectáculo por la incorporación de los alumnos del Seminario, a los que considera aún sin la formación necesaria. La objeción se extiende además a la Comedia Cordobesa: duda de su capacidad para hacer frente a una obra tan compleja por su teatralidad ancestral. Esta única crítica negativa (de un medio cordobés), pero que rescata el desempeño del director, del escenógrafo y el músico, detecta en su balance “la poca comunicación entre la obra y el público”, en marcada oposición a los elogios de las restantes reseñas. En *Los Principios*⁹, aunque con menor acento, se habla también de algunas limitaciones en la actuación. Llama la atención que el diario Córdoba, en un adelanto del estreno¹⁰, relaciona la temática de *Numancia*, a partir de la fecha de su estreno cordobés, con el aniversario de la Reconquista de Buenos Aires durante la Primera Invasión Inglesa (12 de agosto de 1806). Esto otorga una inédita inflexión local a la tragedia cervantina: *Numancia* representaría al pueblo porteño y los romanos tendrían su correlato en Inglaterra, pero todo ello desde un espectáculo localizado en la capital mediterránea.

⁵“En Córdoba se vio Numancia”, *La Nación*, 19 de agosto de 1961, sin firma.

⁶Dora Lima, “Magnífico debut del elenco oficial cordobés”, *El Mundo*, 16 de agosto de 1961.

⁷“La destrucción de Numancia”, *Clarín*, 15 de agosto de 1961, sin firma.

⁸“El sitio de Numancia: una aventura escénica”, *La Voz del Interior*, 16 de agosto de 1961, sin firma.

⁹“Rotundo esfuerzo: Numancia”, *Los Principios*, 14 de agosto de 1961, sin firma.

¹⁰“El estreno de Numancia de Cervantes”, Córdoba, 11 de agosto de 1961, sin firma.

Numancia fue llevada en gira a San Miguel de Tucumán, donde se representó los días 26 y 27 de agosto de 1961 en el Teatro San Martín. Se incorporaron al elenco actores del Teatro Estable de Tucumán y alumnos de la Escuela de Arte Dramático. El exigente crítico -y dramaturgo- Julio Ardiles Gray publicó en *La Gaceta*¹¹ un comentario crítico donde califica la presentación como "la mejor puesta en escena que ha visto Tucumán en los últimos años". Ardiles Gray insiste en que "los diferentes niveles de actuación son el punto débil de *Numancia*" pero esto le parece un aspecto menor "frente a la lección de buen gusto dada por el elenco oficial cordobés y sobre todo por Petraglia y Leal Rey, principales responsables de esta magnífica puesta en escena".

En Buenos Aires la Comedia Cordobesa realizó tres funciones entre el 10 y el 12 de octubre de 1961 en el Teatro Municipal General San Martín. El entonces crítico teatral Kive Staiff publica dos comentarios sobre el espectáculo en *Correo de la Tarde* y en la revista especializada *Talía*¹². Staiff destaca "la belleza del lenguaje" de la tragedia cervantina pero señala "una estructura imperfecta porque [la obra] está construida sobre el reiterado replanteo de una única situación inicial. Sus virtudes están precisamente en elementos circundantes, no concurrentes". A pesar de que evalúa el resultado de la puesta "digno y serio", Staiff observa en la elección de *Numancia* una desproporción presuntuosa respecto de las posibilidades reales con que cuenta el elenco oficial cordobés de reciente formación:

La inexperiencia de casi todos los actores de la Comedia Cordobesa, dominados aún por problemas básicos de dinámica escénica, de elocución y composición, resultó tan notoria que se impone una conclusión: se ha mirado demasiado alto, hacia cimas todavía inalcanzables, se han sobreestimado los recursos, se ha obrado sin modestia y se ha tomado a *Numancia*-espectáculo como una manifestación afirmativa de principios burocráticos.

*La Prensa*¹³ y *Clarín*¹⁴ realizan críticas favorables en las que se destaca la grandeza creadora de Cervantes, incluso en materia teatral. Solidario con estas afirmaciones, Jaime Potenze¹⁵ sostiene la plena vigencia de *Numancia* y la califica de "monumento de la literatura dramática de todos los tiempos". En *El Mundo* Dora Lima¹⁶ apunta una lectura cris-

¹¹Julio Ardiles Gray, "Teatro: Numancia", *La Gaceta* de Tucumán, 28 de agosto de 1961.

¹²Kive Staiff, "La Comedia Cordobesa dio Numancia", *Correo de la Tarde*, 11 de octubre de 1961; "Numancia", *Talía*, n.20, 1961.

¹³R. U., "Numancia: ponderable esfuerzo del Teatro de la Comedia Cordobesa", *La Prensa*, 13 de octubre de 1961.

¹⁴R. P., "Numancia: canto cervantino a la libertad", *Clarín*, 13 de octubre de 1961.

¹⁵Jaime Potenze, "Numancia", *Criterio*, XXXIV, n. 1390 (26 de octubre de 1961).

¹⁶Dora Lima, "Numancia, un espectáculo de jerarquía", *El Mundo*, 14 de octubre de 1961.

tiana de *Numancia*, que la lleva a interpretar el suicidio colectivo de la siguiente manera: “De un lado se hallaba el imperio incontrolado de la fuerza, del otro se alzaba la inextinguible concepción cristiana del heroísmo en aras del amor a la patria, a la familia y a la dignidad del hombre”.

Observaciones comparatistas con la puesta de Daniel Suárez Marzal

Por razones de extensión nos limitaremos en esta comunicación a la comparación contrastiva de las diferencias más destacadas entre las versiones de Petraglia y Suárez Marzal, aspectos que permiten calibrar concepciones diversas de puesta en escena. El libreto conservado en el Archivo del Teatro Nacional Cervantes¹⁷ se abre con un meta-texto del director que lleva por título “Razonamientos sobre la necesidad de una versión de *Numancia*”. Allí Suárez Marzal explicita su actitud frente al original de Cervantes. Lo transcribimos a continuación, en tanto lo consideramos un documento fundamental para el estudio de la adaptación del texto¹⁸:

Confluyen en esta adaptación-versión algunas razones de distinta especie. Todas son sin embargo concordantes con la posibilidad de hacer de esta Tragedia un espectáculo que llegue a unos oídos y unas prisas de nuestro siglo, diferentes a los del de su origen, y que además acomoden las distintas circunstancias fácticas en punto a una realización teatral a 400 años de distancia. Así, los 64 personajes del original, parecen inclinar a considerar esta obra dentro de las ‘imposibles’. Sin embargo, ni bien se investiga se ve que el recorrido trágico se alinea sobre una decena de personajes solamente; más las Alegorías (España, Duero, Guerra, Fama, Enfermedad, Hambre que parecen irrenunciables por componer un género de acusadísimo propio perfil).

A nuestro favor, y no en contra –como podría parecer– está el carácter episódico, casi de rasgos cinematográficos por la velocidad de cambio tempo-espacial, que lejos de imponernos cambios escenográficos, parecen recomendarnos la casi ausencia de una escenografía como hoy la pensamos.

El otro tema es el idioma, tema que se nos plantea constantemente al revisitar el Teatro Clásico en general. En este sentido, me sentí partidario de utilizar algunos elementos que neutralicen las diferencias y que a modo de ejemplo hagan prácticamente desaparecer las conjugaciones demasiado estentóreas de la segunda persona del plural, y con respecto a la primera persona, llevarla por caminos que eviten el presente del indicativo a través del futuro o de la no enunciación del

¹⁷Agradecemos la copia de la adaptación facilitada por el Teatro Nacional Cervantes, y especialmente la colaboración documental de Rubén Ballester.

¹⁸Mantenemos la redacción, la puntuación y las mayúsculas originales.

pronombre 'tú' en el caso de la segunda persona aligeran enormemente el distanciamiento.

Y por fin la extensión: Si bien son respetadas todas las instancias dramáticas, incluso el asesinato de hijos y mujer de Teógenes a manos de él, por dar un ejemplo, lo que supondría un agregado de personajes episódicos quizá algo obvio, preferí conservar el relato que el mismo Teógenes hace de ese acontecimiento. Así los versos pasan de los 2439 a los 1186, evitando repeticiones que para el público de hoy resultarían algo retóricas.

Proponemos a continuación una síntesis de nuestras observaciones en ocho registros de análisis:

1. Texto dramático: A diferencia de Petraglia (quien recurrió a la adaptación de Rafael Alberti y trabajó con un amplio elenco, junto a bailarines, coro y músicos en vivo), Suárez Marzal realizó su propia adaptación trabajando directamente sobre el original de Cervantes. Realizó tres operaciones fundamentales de reescritura: reducción considerable de la pieza; desplazamiento de textos de lugar (en cuanto a orden de los parlamentos y a su atribución a los personajes); preservación del verso y la rima, pero con cambios léxicos, formas pronominales y verbales, así como actualización del castellano y localización de la lengua de los personajes con matices más cercanos a la dialectalidad argentina. Redujo los 64 personajes de la obra a 19, y adaptó estos al desempeño de 14 actores.

2. Duración aproximada del espectáculo: Si Petraglia redujo, de la mano de Alberti, la duración de la pretendida puesta modelo (estimada aproximadamente en tres horas) a unas dos horas¹⁹, Suárez Marzal buscó una mayor síntesis temporal: *Numancia* se extendió en el Teatro Nacional Cervantes alrededor de una hora y veinte minutos.

3. Espacio escénico: La concepción simbolista de Petraglia –la puesta en escena del texto literario como enunciación metafísica y no registro de lo histórico-real– se reformula en Suárez Marzal con un texto espectacular teatralista, que autoseñaliza su naturaleza teatral. La versión del Cervantes trabajó sobre un espacio vacío, en el que era posible reconocer la pared del fondo del escenario de la Sala María Guerrero. Los recortes espaciales se construyeron con iluminación y humo, escasos accesorios, más la inclusión de carros procesionales, montes de flores y un araceli, que remitían al deliberado intertexto del fasto cortesano de Felipe II y a la celebración de Semana Santa en Sevilla.

4. Vestuario: La estilización simbolista de motivos realistas de los guerreros romanos y los pastores numantinos de Leal Rey fue, en la puesta de Suárez Marzal, desa-

¹⁹Dato ofrecido por el director Petraglia en entrevista con el autor de este trabajo.

rollada por Mini Zuccheri con una concepción ideoplástica: tono bronceo y estilización de túnicas para los romanos; color piedra -por su conexión con la tierra- y estilización de ropas campesinas, para los numantinos. Para la alegoría de España, intertextos plásticos de *Las Meninas* de Velázquez y de *La dama de Elche*.

5. Música: Suárez Marzal se valió, de acuerdo al intertexto de celebración de la Semana Santa en Sevilla, de marchas sevillanas (en banda sonora grabada, no tocada en vivo) y del *Triste España sin ventura* de Juan del Encina, interpretada por lo actores.

6. Poéticas actorales: Petraglia trabajó con los actores profesionales de la Comedia Cordobesa y los principiantes del Seminario con las técnicas del "buen decir" y la interpretación literaria del verso. Por el contrario, Suárez Marzal incorporó en actores como Víctor Laplace y Rubén Stella una tensión entre la artificiosidad convencional del verso literario y la interiorización actoral strasberguiana. Si en el caso de Walter Santa Ana esa tensión conseguía un notable equilibrio entre el decir y la expresión interna, en el caso de Laplace y Stella -por ejemplo- la composición interior era deliberadamente antepuesta a lo literario, produciendo un efecto de intensificación de realismo.

7. Semántica: Petraglia y Suárez Marzal coinciden en resaltar el sufrimiento de los sometidos y la soberbia de los sometedores. Si Petraglia potenció polisémicamente la lectura de *Numancia* sin voluntad reduccionista, apelando a una dimensión universalista de temas como la libertad y el avasallamiento, para Suárez Marzal la pieza plantea un mensaje universalista pero también se centra en la lucha antiimperialista en tiempos de globalización y belicismo norteamericano. La lectura contextualizada en 2005 convierte a *Numancia* en metáfora de Irak invadida. En un plano sinfrónico, Suárez Marzal destaca el rol de los débiles ante el imperialismo, una parábola de la resistencia frente al ataque de los más fuertes en un mundo en el que se ha desintegrado el mapa político binario del siglo XX.

8. Recepción crítica: En el estreno de 2005 se consideró un vínculo institucional con el año cervantino -aniversario de los cuatro siglos de la edición del *Quijote* de 1605- y se establecieron relaciones -complementarias con la lectura del director- con la Guerra de Irak.

Bibliografía

- Dubatti, Jorge, 1992, "El teatro de Miguel de Cervantes Saavedra en escenarios argentinos", *Revista de Literaturas Modernas*, Universidad Nacional de Cuyo, 25, 99-117.
- Dubatti, Jorge, 2002, "El campo de los estudios de Teatro Comparado", en su *El teatro jeroglífico. Herramientas de poética teatral*, Buenos Aires, Atuel, Col. Textos Básicos, Cap. VIII.

Fuentes documentales

Archivo hemerográfico particular y testimonios (recogidos en entrevista) del director Jorge Petraglia.

Archivo del Teatro Nacional Cervantes del espectáculo *Numancia* dirigido por D. Suárez Marzal: libreto de puesta en escena, metatexto del director, críticas y video del espectáculo (2005).

Poiésis: acerca del genio

Nicolás Luis Fabiani, M.Sc.¹

Resumen

El concepto de genio se halla presente tanto en las obras de Kant como de Victor Hugo. La creación es un tema de importancia en nuestra investigación acerca de estética, poéticas y análisis sistémico. Sin embargo aquel concepto permanece oscuro. ¿Es posible un enfoque científico?

Estética, Poética, Genio

Abstract

The concept of genius is present in Kant and V. Hugo works. Creation is a main topic in our research concerning aesthetics, poetics and systemic analysis. However still remains a dark concept. Will a scientific approach be possible?

Aesthetics, Poetics, Genius

Kant indaga acerca del concepto de genio y atiende a la naturaleza. Tanto como Burke, su Crítica del juicio –más allá de su propósito específico– está desprendiendo la creación artística de las poéticas vigentes. Su consideración del libre juego de la imaginación y el entendimiento propone un espacio de libertad. Por su lado, Victor Hugo toma al genio como una figura que domina el campo de la creación y ataca directamente las reglas como parte de su afirmación de que el romanticismo (y con éste el artista genial) es “el liberalismo en literatura”.

Ahora bien, el propósito de abordar el concepto de genio en Kant y en Victor Hugo tiene que ver con mis indagaciones en el campo específico de la estética y en el de dos conceptos básicos: el de poiésis y aisthesis, conceptos que me resisto a “traducir” en cierto modo como “producción” y “recepción”, tan utilizados, de un tiempo a esta parte

¹Prof. Titular de Historia del Arte en la Facultad de Arte, de la Univ. Nac. del Centro; Prof. Titular de El Arte en la Cultura y Prof. Asociado a cargo de titularidad de la cátedra de Estética (Univ. Nac. de Mar del Plata); Director del G.I.E. (Grupo de Investigaciones Estéticas, Univ. Nac. de Mar del Plata)

en los estudios acerca del arte. Sobre todo rechazo el segundo de ellos –“recepción”– que pareciera querer someternos a una actitud cibernética y pasiva frente a las obras de arte.

En mi artículo del número anterior de esta publicación² me ocupé de la *aisthesis* en términos que venía abordando a través de una línea de investigación emprendida hace ya algunos años. Más allá de la distinción entre estética y poéticas que no quiero reiterar aquí una vez más (remito al lector a mis artículos que cito en la bibliografía), recupero los tres conceptos que plantea Jauss en tanto praxis del comportamiento estético. Me refiero a la praxis productiva, receptiva y comunicativa (Jauss, 2002). Así., pues, la primera de ellas constituye el objeto de estas reflexiones. Por cierto –valga anticiparlo– la propuesta de Kant no constituye una poética. El Prefacio de Victor Hugo tiene todas las características.

Primera aproximación

A comienzos del siglo XVIII, Watteau (1684-1721), el famoso pintor del período rococó francés, realiza dos obras pictóricas. En una de ellas podemos ver una mona vestida como un artista; está en plena tarea, esculpiendo un busto: representa una mujer. El cuadro, que parece proponernos una broma del pintor, estaba poniendo de manifiesto que hasta una mona era capaz de reproducir (copiar, imitar servilmente) una figura humana, como podría hacerlo cualquier escultor o pintor más o menos dotado. Incluyo también al artista pintor porque, en la otra obra mencionada, la mona es representada como pintora. En ambos casos es posible comprobar cómo, con un poco de habilidad técnica, hasta un animal (sin excluir al hombre) es capaz de reproducir miméticamente algo que pertenezca a su entorno. El tema que hoy me ocupa es precisamente el de la creación y/o producción artística desde la doble óptica de un filósofo y de un artista.

Kant y el concepto de genio

Una cita recurrente con la que nos enfrentamos al abordar este tema es la siguiente: “genio es la capacidad espiritual innata (*ingenium*) mediante la cual la naturaleza da la regla al arte.” (Kant, 1985: 278b) La cita pertenece a la *Crítica del Juicio*, obra que Kant diera a conocer en 1790. Que la definición parezca tan clara no significa que el asunto esté definitivamente zanjado y simplemente podamos seguir adelante. ¿Tendría, la mona de Watteau, esa “capacidad espiritual innata mediante la cual la naturaleza da la regla al arte”? ¿Sería lo mismo para la naturaleza dar la regla al arte ya por mediación de una mona,

²Fabiani, Nicolás Luis, (2005) Nuevas reflexiones sobre la estética y la puesta en escena.(En: “La Escalera”, Anuario Nº 14/2004, de la Facultad de Arte, Univ. Nac. del Centro de la Pcia. de Buenos Aires, pp. 17-28, ISBN 950-658-164-9; ISSN 1515-8349, 2005).

ya por la de un ser humano? Las preguntas se muestran verdaderamente absurdas. El espíritu sólo se menciona en relación con el hombre.

Ahora bien, vamos a tratar de acercarnos al concepto de genio en Kant no de acuerdo con una lectura y un comentario literales de sus textos, sino tratando de poner en contacto los conceptos kantianos con componentes del sistema social, y esto en cuanto esté medianamente a mi alcance y lo permita el límite de este artículo. Porque tratar el concepto de genio en Kant superaría largamente, en su extensión, ese límite.

Es sabido que la vida de Kant se desarrolló en un contexto artístico-cultural que estaba en proceso de profundos cambios. Me refiero, por supuesto, a una extensión geográfica mucho más amplia que la ciudad en que le tocó vivir. En este orden, esas obras de Watteau fueron mencionadas con la pretensión de aludir a dichos cambios: el fin de una concepción, de una manera de hacer arte. Recordemos que nos situamos en la segunda mitad del siglo XVIII. Por otra parte, por poco que indagemos acerca de algunas cuestiones que, al respecto, venían siendo planteadas desde fuera del continente –me refiero a las islas británicas– la producción artística evidenciaba otras búsquedas: no sólo se reflexionaba acerca de lo bello sino también cobraba fuerza el concepto de lo sublime.

Sabemos que la creación artística ha conservado siempre algo de misterio. Desde la antigüedad las musas y otros poderes sobrenaturales parecían estar en el origen de la obra de arte. Pero también podía engendrarse, según otras interpretaciones, por causas naturales, emergentes de la propia interioridad del artista. Precisamente, a partir del siglo XVIII, aflorará de nuevo esta tesis con antecedentes en los epicúreos.

No es casual, entonces, que la naturaleza aparezca en la propuesta kantiana como dando la regla al arte y esto a través del sujeto. ¿A qué conduce esta afirmación de la naturaleza y del sujeto –el hombre– como destacado protagonista del mundo orgánico? En el parágrafo 43 de la *Crítica del Juicio*, Kant afirma: “debiera llamarse arte sólo a la producción por medio de la libertad” (Kant: 276) Y agrega poco más adelante que, cuando se trata de una obra de arte se entiende por ello “una obra de los hombres” (Kant: 276). Ahora bien, precisamente de ese hombre es de quien se ha afirmado antes que posee esa “capacidad espiritual innata [...] mediante la cual la naturaleza da la regla al arte.” Y bien, enfrentemos este aspecto con aquello que tiene que ver con el contexto cultural para observar, al establecer esta conexión, si surge alguna luz al respecto.

Desde el punto de vista de lo que suelo coincidir en denominar subsistema cultural, en la época de Kant existían convenciones artísticas establecidas que respondían a no menos determinados consensos de sectores sociales bien definidos. La mona de Watteau era capaz de responder por convenciones que expresaban el consenso del ámbito cortesano. Kant quizá podría haber dicho que la mona poseía un cierto talento y una *techné* (factible de ser adquirida por un animal) que le permitiría reproducir el paradigma del arte de aquella época. Pero la mona es mona y el hombre muy otra cosa. Porque

el genio, en primer lugar, es una capacidad espiritual; y en segundo, es original, "es un talento de producir aquello para lo cual no puede darse regla determinada alguna" (Kant: 279); en tercer lugar, sus productos son ejemplares, "no nacidos ellos mismos de la imitación, debiendo, sin embargo, servir a la de otros, es decir, de medida o regla del juicio" (Kant: 279). Así, pues, las consideraciones que Kant propone respecto del genio y del talento están en relación con lo que acabo de mencionar: se pueden aprender ciertas reglas, ya establecidas, que permiten producir determinadas cosas. Sin embargo, la obra de arte es otra cosa. Es obra del genio. Porque si bien es cierto que "el dote natural debe dar la regla al arte (como arte bello)..." (Kant: 280b), esta regla, "No puede recogerse en una fórmula y servir de precepto, pues entonces el juicio sobre lo bello sería determinable según conceptos..." (Kant: 280b). En tal caso, vuelve a señalar Kant, "la regla debe abstraerse del hecho, es decir, del producto en el que otros pueden probar su propio talento, sirviéndose de él como modelo, no para copiarlo, sino para seguirlo. Es difícil explicar cómo esto sea posible." (Kant: 280b). Aún hoy hemos avanzado muy poco respecto de esta última observación. El juicio sobre lo bello y la explicación de la creación artística sigue sin poder determinarse según conceptos, valga la paráfrasis de Kant. Pero esto crea un espacio de libertad. Veamos.

En la primera parte de la *Crítica del Juicio* -aquella que corresponde a la Crítica del juicio estético- Kant había destacado "el libre juego de la imaginación y del entendimiento" (Kant: 219a). Y cuando se refiera concretamente al concepto de genio especificará que "la no buscada, no intencionada y subjetiva finalidad, en la concordancia libre de la imaginación con la legislación del entendimiento, presupone una proporción y disposición de estas facultades que no puede ser producida por obediencia alguna a reglas, sean estas de la ciencia o sean de la imitación mecánica, sino solamente por la naturaleza del sujeto." (Kant: 286a) Como señalé anteriormente, un espacio de libertad.

Si quisiéramos establecer una conexión entre el genio y el subsistema político, pero con referencia al siglo XIX, cabe desplazar nuestra atención al segundo de los autores convocados por este artículo: Victor Hugo y, específicamente, sus Prefacios de *Cromwell* y de *Hernani*.

El artista genial según Victor Hugo

En este caso tampoco se puede eludir la mención del subsistema cultural ya que, el primer ataque respecto del cual el concepto de genio sirve como ariete, va dirigido contra las reglas del arte establecido, contra las poéticas del pasado. En la primera mención que encontramos en el Prefacio de *Cromwell* de Victor Hugo, el concepto de genio

aparece integrado a un par de opuestos: se trata de la opción entre genio moderno y genio antiguo. Ese genio moderno que es “tan complejo, de formas tan variadas, tan inagotable en sus creaciones, y muy opuesto en esto a la uniforme simplicidad del genio antiguo” (Hugo, 1969: 29). Por cierto bien podemos pensar que la vieja querella entre antiguos y modernos no estaba aún zanjada en 1827. Sería ingenuo pensar que la equivalencia entre antiguo y moderno coincidiera totalmente, en esa fecha, con aquella otra que había tenido lugar en Francia, a fines del siglo XVII. Pero no me embarcaré ahora en esta discusión porque lo que importa es el concepto de genio y no, por el momento, las diferencias más abarcadoras entre uno y otro momento histórico-cultural.

En esos tiempos modernos a los que se refiere el autor francés, el artista se enfrenta con dificultades; sólo que, sobre la manera de resolverlas, “no se podría legislar de una vez por todas” (Hugo: 52), señala, con un relativismo propio de una postura historicista.

Pero donde lo político pasa a primer plano es cuando se ahonda la relación y la oposición, precisamente, entre lo literario y lo político: “En la actualidad existe un antiguo régimen literario como existe un antiguo régimen político” (Hugo: 87), subraya Hugo abiertamente hacia el final del Prefacio. Claro que de inmediato su atención se desplaza hacia el gusto. Pero esto no debiera sorprendernos. “El gusto es la razón del genio” (Hugo: 87), sentencia el autor. Y aquí podría haber un punto de coincidencia con el planteo kantiano. Porque nuevamente nos encontramos en los dominios de la libertad individual. El gusto está, pues, de acuerdo con el autor francés, en la base de este punto de vista centrado en el sujeto.

Con tono desafiante escribe Hugo: “Digámoslo pues en voz alta: Ha llegado la hora, y sería extraño que en esta época, la libertad, como la luz, penetrara en todas partes, excepto en lo que hay de más naturalmente libre en el mundo: las cosas del pensamiento: Metamos hacha en las teorías, las poéticas y los sistemas. ¡Echemos abajo ese viejo estucado que oculta la fachada del arte! No hay reglas ni modelos; o, más bien, no hay otras reglas que las leyes generales de la naturaleza que se ciernen sobre todo el arte...” (Hugo: 58). Y si bien insiste sobre este aspecto, un poco más adelante –“el poeta sólo debe recibir consejo de la naturaleza, de la verdad y de la inspiración...” (Hugo: 87)–, no cabe duda de que el tono que adopta Hugo corresponde efectivamente a quien se bate por un arte nuevo; pero no es menos cierto que las leyes generales de la naturaleza a las que se refiere tienen que ver tanto con la libertad en el arte cuanto con la libertad en el plano político.

El Prefacio de *Hernani* es, quizá, todavía más elocuente. Habían pasado tres años entre una y otra obra. La polémica llegaba a su cumbre. “Le romantisme –escribe Victor Hugo en el Prefacio *Hernani* (1830)– tant de fois mal défini n'est [...], et c'est là sa définition réelle, si l'on ne l'envisage que sous son côté militant, que le libéralisme en littérature. [...] La liberté dans l'art, la liberté dans la société, voilà le double but auquel doivent

tendre d'un même pas tous les esprits conséquents et logiques [...] ” Y más adelante agrega: “la liberté littéraire est fille de la liberté politique. Ce principe est celui du siècle, et prévaudra.”³ (Hugo, 1965: 30).

Eran tiempos de profundos cambios. Y si bien no me ocupé del subsistema económico, no cabe duda de que es un componente más cuya vinculación con la burguesía no puede ser soslayada. Pero esto hoy a nadie se le escapa y puedo permitirme no abordar este tema, aun cuando queda claro que no lo eludo.

Así, pues, en Kant subyacen razones que en Victor Hugo se explicitan para el teatro y se llevan a la práctica en relación con las ideas que animan dichos cambios. Ambos autores nos ilustran acerca de realidades específicas de la creación artística y, en mayor o menor medida, respecto de contextos sociales diversos. Kant presenta la poíesis del genio; pero al mismo tiempo, en tanto hace referencia al juicio de gusto, no podríamos dejar de prestar atención igualmente a la aisthesis. La propuesta kantiana es co-genial: un genio produce la obra de arte; un espíritu afín la recibe: “Para el juicio de objetos bellos como tales se exige gusto; pero para el arte bello, es decir, para la creación de tales objetos, se exige genio.” (Kant: 281). Tampoco podría dejar de señalar que, como claramente lo manifiesta el autor, las facultades del espíritu que constituyen al genio son, reitero, la imaginación y el entendimiento, hecho que deja traslucir una concepción más ponderada. Y permítaseme, al respecto, esta última cita en la que el autor manifiesta la necesidad de “la adecuación de aquella imaginación en la libertad, a la conformidad a leyes del entendimiento, pues toda la riqueza de la primera no produce en su libertad, sin ley, nada más que absurdos; el Juicio, en cambio, es la facultad de acomodarlos al entendimiento.” (Kant: 287)

Es evidente que Victor Hugo estaba más preocupado por combatir una poíesis y oponer la suya. En parte Kant evidenciaba también el proceso de cambio que afectaba al arte. Poco importaba que el genio fuera “desparejo”, como lo califica el autor francés. En su caso, específicamente se enfrentaba con la poética del neoclasicismo, en ese momento de quiebre abrupto que marcó la irrupción del romanticismo. Mucho más que en la aisthesis, su interés radicaba en el contenido contestatario de su propuesta: la así llamada “batalla de Hernani”, con referencia a los tumultos originados cuando fue llevada a escena la obra, da testimonio. Cabría remitirnos, al respecto, a quienes se ocupan de teoría de la recepción. Pero esto constituye otro largo y espinoso tema.

³“El romanticismo tantas veces mal definido no es [...], y ésta es su definición real, si se lo considera desde su lado militante, sino el liberalismo en literatura. [...] La libertad en el arte, la libertad en la sociedad, he aquí el doble fin al que deben tender, al mismo tiempo, los espíritus consecuentes y lógicos [...]” ; “la libertad literaria es hija de la libertad política. Este principio es el del siglo, y prevalecerá.” (Trad. del autor).

Bibliografía

- Fabiani, Nicolás Luis. (2005) Nuevas reflexiones sobre la estética y la puesta en escena. (En: *"La Escalera"*, Anuario Nº 14/2004, de la Facultad de Arte, Univ. Nac. del Centro de la Pcia. de Buenos Aires, pp. 17-28, ISBN 950-658-164-9; ISSN 1515-8349).
- Fabiani, Nicolás Luis, 1998. Teatro, Estética y Poéticas. La Estética como campo de reflexión privilegiado. (En: AA.VV. *Breviarios de investigación teatral*. B.A., AITEA, Año 1, Nº 1)
- Hugo, Victor, (1965) Hernani. Paris, Larousse.
- Hugo, Victor, (1969) Prefacio de *Cromwell*. B.A., Huemul.
- Jauss, Hans Robert, [1972] 2002. *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona, Paidós.
- Kant, I. (1985) La crítica del Juicio. México, Ed. Porrúa.
- Naugrette, Catherine, (2004) *Estética del teatro*. B.A.: Ediciones Artes del Sur.

Rumores o leyendas urbanas ¿un juego colectivo?

Miguel Santagada*

Resumen

Este artículo propone una forma de considerar los rumores y las leyendas urbanas inspiradas en el concepto de acción colectiva. Los fundamentos de tal propuesta siguen a una revisión crítica de las principales corrientes de estudios psicosociales sobre el rumor, con especial énfasis en las metáforas y analogías empleadas para su comprensión. La consideración de los rumores que se ofrece parte de la imagen del juego cooperativo en el que los participantes despliegan sus habilidades específicas en procura de una finalidad grupal.

Acción colectiva. Rumores. Leyendas urbanas. Teoría de los juegos

Abstract

This article proposes a form to consider both the rumours and the urban legends according to the concept of collective action. The foundations of such proposal follow a critical revision of the psycho-social mainstream studies on the rumour, with special emphasis in the used metaphors and analogies for their understanding. The consideration of the rumours that offers herein come proceeds from the image of the cooperative game in which the participants unfold their specific abilities in tries of group goals.

Collective action. Rumours. Urban legends. Game theory

Introducción: acción colectiva y búsqueda de certezas.

Dar cuenta del sentido que los hechos sociales tienen para sus propios agentes ha sido el objetivo principal de todas las tradiciones que contribuyeron a la sociología.

*Area de Fundamentación Teórica, Cátedras de Semiótica I, Semiótica II y Teorías de la Comunicación de EASAS.

En mayor o menor medida, versiones como las positivistas, funcionalistas, estructuralistas, o culturalistas incurrieron en el empleo de analogías para allanar los obstáculos que separan la actitud natural¹ de los agentes sociales y la actitud reflexiva de los investigadores. Aquellos simplemente actúan dando por sentado un horizonte que en sí mismo no es problemático –y que de hecho ellos pueden problematizar. Lo que no es posible para el agente social es salirse de ese horizonte donde cobran sentido sus acciones, su discurso y sus pensamientos. Algo diferente ocurre al investigador: puede desplazarse confiadamente entre constructos tales como marcos de sentido y horizontes aporéticos. Puede describirlos, compararlos, cuestionarlos, pero no puede referirse a ellos mediante un lenguaje absolutamente neutral, que quede a mitad de camino entre sus propias convicciones de fondo y esos objetos de conocimiento que intenta expresar mediante teorías o razonamientos.

Acaso podamos explicar esta no neutralidad del lenguaje del investigador señalando el carácter opaco del razonamiento por analogía, procedimiento al que se recurre (entre otras circunstancias) ante la falta de términos que se correspondan puntualmente entre los marcos de sentido de los que investigan y de los investigados. En virtud de esa falta, se arriesga una comparación entre dos términos a partir de supuestos no siempre explicitados ni acerca del asunto en estudio, ni acerca del asunto comparado. No obstante dicha opacidad, el recurso a la analogía ha sido un intento característico para superar tales distancias, especialmente en lo que concierne al estudio del rumor. Desde mucho antes de la primera mitad del siglo pasado aparecen fantasmagóricamente imágenes como la de la «bola de nieve» y la del «teléfono descompuesto» con que algunos autores asociaron –a partir del marco de sentido que les proporcionaba su condición de catedráticos– la confusión, el error o la malicia de quienes contribuían a alimentar la monstruosa figura del rumor.

Es posible comprender esa mirada externa, prejuiciosa y terapéutica, si se analizan los contextos de aparición y formulación de las primeras metáforas con que se pretendía explicar analógicamente el fenómeno del rumor. Pero no deseáramos ni compartir la actitud ni repetir el yerro metodológico de quienes no explicitan su punto de vista y cargan en la cuenta de la analogía los altos costes del prejuicio y de la desatención a los marcos de sentido que se proponen estudiar.

En este trabajo discutiremos una concepción de los rumores y las leyendas urbanas que pretende contemplar las posibles funciones de estas formas de relato oral en el intercambio comunicativo que realizan los agentes sociales. Esto nos llevará a preocuparnos de los aspectos de los rumores y las leyendas urbanas frecuentemente discutidos en tantas compilaciones, estudios comparativos e intentos de abordaje psi-

¹Schutz (1995)

coanalítico, folklórico, antropológico, etc. Más bien, propondremos focalizar el encuentro o acción colectiva que tiene lugar cuando los agentes sociales intercambian relatos, opiniones, comentarios críticos, favorables o no, acerca de una historia en particular, apócrifa o verídica.

En tanto acción colectiva, la instancia interactiva de transmisión o circulación de un rumor puede entenderse como una especie de juego constructivo, no competitivo, en el que los participantes encuentran la ocasión de vislumbrar un mundo cuya facticidad puedan comprender y manipular² en su fragmentaria ensoñación. Dado que los participantes asumen el carácter de juego de la interacción, la cuestión de la verdad o falsedad de la anécdota queda relegada a un análisis exterior o subalterno a la situación de intercambio. Una regla de partida que permite definir el juego, por tanto, comprometería a los participantes prioritariamente a una cooperación basada en la suspensión de la incredulidad o de la suspicacia³. Por otra parte, las metas del juego configuran una multiplicidad de opciones, abiertas a la creatividad y competencia de los agentes⁴. Sin duda, esta forma de juego respondería a una necesidad de los propios individuos, quienes evidentemente desprovistos de afirmaciones irrefutables acerca de las consecuencias o bien de una situación problemática particular, o bien del porvenir general de los escenarios sociales, se asocian con otros agentes en procura de obtener o restituir certezas en torno a una variedad de asuntos.

Para comprender este juego, entonces, recurriremos a una construcción metafórica (etimológicamente hablando: cierta capacidad de llevar algo más allá) que nos permita explorar estas zonas de la experiencia social compartida que vienen deslumbrando a los investigadores desde, por lo menos, comienzos del siglo XX. Comenzaremos revisando algunas de las posiciones que trabajaron la cuestión, más que nada para caracterizar puntualmente nuestra perspectiva.

²Recordemos esta sugestiva afirmación de Sartre: La conciencia realiza su libertad por medio de la capacidad de la imaginación para crear unas posibilidades que se rebelan contra el orden de la mera facticidad del mundo.

³Con las debidas licencias y adaptaciones, recojo esta idea de la "fe poética" que propuso alguna vez, a comienzos del XIX, el poeta Samuel Taylor Coleridge.

⁴La imagen que propongo es la de un juego como el del mecano, pero que demanda la participación de varios agentes: según la competencia o creatividad de éstos las piezas terminarán articulándose en formas más o menos sofisticadas. El producto "terminado", cualquiera sea, ha servido al colectivo de individuos para una interacción que marcó temporariamente sus identidades recíprocas, a cada uno de los participantes, en cambio, ese producto le ha significado la ocasión de confrontar, aumentar o actualizar su competencia. Retomaremos esta imagen hacia el final del artículo.

El rumor y las leyendas: algo de que hablar

La comprensión que tenemos del rumor debe mucho a tradiciones académicas inspiradas en pretensiones represivas⁵. A partir de la convicción de que el rumor es una forma patológica de comunicación, que sería preciso extirpar, algunos investigadores creyeron necesario identificar ante todo los factores que provocarían la aparición (y posterior circulación) de los rumores⁶. Esta preocupación llevó a que desde la cuarta década del siglo pasado se insistiera en dos rasgos del rumor: la inverificabilidad del mensaje o anécdota y el carácter no oficial de la fuente donde se origina. Aunque con claras diferencias de enfoque, autores como Knapp (1944), Allport y Postman (1947), Peterson y Gist (1951), entre algunos otros, que buscaban neutralizar el anticuerpo, y acaso no comprenderlo en su dimensión creativa, se abocaron a establecer los mecanismos de deformación del mensaje que operan a lo largo de la transmisión de un rumor.

Un intento inicial que luego no fue tomado en serio para esta concepción del rumor corresponde a Knapp (1944). Este autor propuso una clasificación de los rumores según sus referencias temáticas o contenidos anecdóticos. Así resultaron los rumores negros, referidos a sentimientos de miedo y de ansiedad (atrocidades, crímenes violentos, enfermedades, etc.), rosas, que expresan deseos (rumores de victoria, de herencias a cobrar, etc.) o rojos, por los que se canalizan sentimientos de agresividad (rumores antisemitas, relatos exageradamente crueles contra la idiosincrasia de ciertos grupos étnicos, especialmente contra los pueblos asentados en América antes de la llegada de los europeos⁷).

En cambio, pretendiendo que los contenidos eran invariablemente distorsionados, y que en esta circunstancia se originaba la inverificabilidad del mensaje, Allport y Postman⁸(1947), propusieron "explicar" tales distorsiones en términos de la ejecución

⁵Estas pretensiones permanecen hasta nuestros días. Considérese, por ejemplo, el trabajo de Kelley (2005) <http://www.ccc.nps.navy.mil/si/2005/feb/kelleyfeb05.pdf>. He aquí una cita: Combatir los rumores podría aliviar muchas de las percepciones erróneas y tal vez incluso los resentimientos que actualmente surgen en Irakq, mejorar nuestras posibilidades de ganar los corazones y las mentes y de pelear efectivamente contra la insurgencia. Porque los remedios del rumor dependen primariamente de las habilidades de una efectiva comunicación, he adaptado tres principios generales para el control del rumor, a fin de incorporarlos a los estilos comunicativos de la cultura árabe. (p. 6).

⁶Esta forma de trabajo produjo varias confusiones. Parafraseando un proverbio francés, recordamos a Françoise Reumeaux (1997)0: Hay que saber distinguir la presa de su sombra; comprender que la presa que toma al concepto no es sino una sombra y que para tomar la presa habría que tomar la sombra conceptualmente.

⁷Más adelante, propondremos considerar que este tipo de rumores o leyendas urbanas correspondería a un eje relacionado con la conflictiva convivencia social con los otros, ya sean extranjeros, inmigrantes, pobres, etc.

⁸He aquí la definición de rumor que proponen estos autores "... una proposición específica para creer, que se pasa de persona a persona, por lo general oralmente, sin medios probatorios seguros para demostrarla" (Allport y Postman, 1947),

espontánea de tres operaciones generales: la simplificación del contenido, la acentuación (*sharpening*) y la asimilación⁹. La explicación que ofrecen estos autores sugiere que cuando un relato se halla expuesto a interpretaciones divergentes, a medida que se transmite de un sujeto al otro sufrirá alguna de estas distorsiones, introducidas por los agentes sociales de acuerdo con sus diferentes intereses, necesidades y experiencias.

Lo que podría valorarse como una virtud creativa de los agentes sociales los pioneros en la investigación del rumor consideraron una falencia que debía ser corregida. ¿Es necesario recordar que la actitud natural de los agentes no impide que sean selectivos en el proceso de transmisión de un mensaje? La forma metafórica de describir esta situación como una bola de nieve que al rodar crece en forma sostenida y virtualmente indeterminada fue la imagen potente que asoció al rumor con un peligro colectivo y de indóciles consecuencias. No es necesario marcar la distancia en la que estos estudiosos del rumor se pusieron con respecto a los agentes sociales que el rumor congrega, pero sí nos detendremos a desmenuzar la metáfora, producto lógicamente esperable de tal distancia. La imagen de la bola de nieve alude al descontrol que sería producto de la insania o ignorancia de los sujetos; estos exagerarían o simplificarían la información inicial según su inestable y acientífica metodología de aprehensión de la realidad, y así contaminan la verdad oficial y cristalina con todo tipo de sedimentos subjetivos y deformantes.

Peterson & Gist (1951)¹⁰ llegaron a conclusiones similares, aunque criticaron con razón el método experimental que Allport y Postman utilizaron como si la asepsia de las situaciones de laboratorio permitiera reproducir con total fidelidad las complejas y variables circunstancias de la vida cotidiana en que circulan los rumores. Estos autores, sin embargo, no aportaron a la comprensión del rumor la crítica a los prejuicios sanitaristas en que incurrieron sus predecesores. Su noción de «interacciones interindividuales», por las cuales los agentes sociales retroalimentan sus creencias y representa-

⁹La simplificación del contenido reduce el mensaje a los aspectos más significativos, acorta de este modo su extensión y favorece su memorización. La acentuación (*sharpening*) es una operación complementaria, que consiste en enfatizar los aspectos más escabrosos o llamativos y que agrega explicaciones o comentarios a modo de clausurar y dotar de un sentido más preciso al relato. Por último, la asimilación es el proceso por el cual los sujetos dejan marcas enunciativas e ideológicas en el mensaje: el emplazamiento de las acciones, su ocurrencia en tiempos lejanos o cercanos al relato, y el protagonismo adjudicado a los personajes según su raza, género, edad, etc. Un planteo similar es el de Rouquette (1975), quien distingue cinco mecanismos de distorsión del mensaje a lo largo de las interacciones en que circula un rumor: la omisión y la intensificación (equivalentes a la simplificación y a la acentuación de Allport y Postman), la generalización (extensión del sujeto y del predicado), la atribución (identificación de la fuente del mensaje) y la sobreespecificación (agregado de nuevos detalles).

¹⁰He aquí la definición de rumor que proponen estos autores: "...una explicación no verificada (...) que circula de persona a persona y se refiere a un objeto, un acontecimiento o una cuestión de interés público" (Peterson et al, 1951).

ciones, sí fue eficaz para que el foco de interés en el estudio de los rumores se desplazara. En lugar de combates policíacos y epidemiológicos a contenidos maliciosamente distorsionados, Peterson y Gist legaron a la posteridad una forma de análisis orientada a la circulación de los rumores, en términos de la metáfora adecentada del teléfono descompuesto. Sin embargo, los herederos complicarían el análisis y del teléfono roto no quedaría más que una campanilla remota y casi inaudible.

En esa línea de trabajo hay que considerar la propuesta de Buckner (1965), quien avanzando un poco más que sus predecesores propone distinguir dos mecanismos sociales de circulación del rumor: las redes de interacciones múltiples y las cadenas de interacción persona a persona. En esta propuesta de una teoría cabal de la transmisión del rumor se ponderan tres tipos de actitud (crítica, acrítica y de transmisión) que gravitan en la distorsión o purificación de los mensajes a medida que circulan por los ámbitos sociales. El hecho de que los individuos manifiesten alternativamente tales actitudes depende de una serie de circunstancias relacionadas con el asunto de que trata el rumor, el tipo de grupo (cerrado o difuso) y las posibilidades concretas con que cuentan los individuos para verificar el mensaje. De este modo, Buckner propuso entender el rumor como un tipo de mensaje no necesariamente asimilable a la bola de nieve por su creciente peligrosidad, ni como una suerte de teléfono descompuesto que paradójicamente funciona de modo regular en su imperfección. Atento a la incuestionable variabilidad de cada situación y acaso propenso a confiar en los agentes sociales un poco más que sus antecesores, Buckner intentó una comprensión del rumor ajustada a las prácticas cotidianas y a la verosimilitud asignada por los individuos, según los tipos de actitud que las temáticas referidas puedan suscitar. Por supuesto, el carácter ideal de los grupos cerrados o difusos y la amplia malla con que pretendía atrapar algo tan variable y confuso como son las actitudes no tardaron en decepcionar tanto a quienes todavía querían extirpar los rumores, como a quienes pretendían ver en ellos un clave de acceso a los imaginarios sociales.

¿Por qué surgen los rumores?

Con respecto a la aparición de los rumores, ya la corriente iniciada por Allport y Postman (1947) había señalado que son necesarias dos condiciones fundamentales: la importancia que los agentes sociales adjudiquen al tópico o asunto de que trata el mensaje y la ambigüedad del contexto. Pero como estos autores tenían claramente asumida su función sanitaria, no quisieron actuar sobre las causas, sino apurar la búsqueda de remedios eficaces, a aplicar sobre los efectos. Por esta urgencia epidemiológica quedó soslayada la posibilidad de que se precisaran con algún rigor cuáles eran las situaciones ambiguas y por qué los agentes sociales las consideraban de ese modo.

El autor que aportó las primeras orientaciones al estudio del rumor no afectadas

del sanitarismo apuntado fue Shibutani¹¹(1966), cuya concepción abandona la metáfora del teléfono descompuesto para salir al encuentro de una perspectiva constructivista. El rumor ya no es definido como una distorsión de la información, sino todo lo contrario: los agentes sociales elaboran solidariamente una interpretación que para ellos es significativa y coherente, a partir de una situación conflictual que les demanda atención y que de alguna forma los fuerza a tomar partido o a implicarse (p. 17). El carácter conflictivo de la situación reside para Shibutani no tanto en los aspectos cognitivos o informativos más menos externos al grupo, sino en la elaboración de tipo emocional que los agentes hacen de la situación.

Esta atribución de selectividad fina a los agentes sociales marcaría la posterior preocupación de los antropólogos y de algunos psicólogos sociales por las leyendas urbanas. Si se ignoran los riesgos que puede plantear la bola de nieve, entonces el aspecto central en la comprensión del rumor será lo que hagan con él quienes crean en él. Y bien, ¿cómo es que, en general creemos en los rumores? Cuando algún suceso o cuestión¹²-probable o efectivo, presente o inminente- desafían con desequilibrar las expectativas, las creencias, las representaciones dominantes. Tal desequilibrio no es objetivo, sino que deriva de las dificultades que encuentran los agentes sociales para que sus esquemas de comprensión armonicen, o al menos no desentonen, con otras formas de representación. El rumor vendría a explicar o a contextualizar la información disponible en un marco donde cierta situación importante o ambigua se muestra particularmente amenazante o disgregadora, tal vez por novedosa o porque no encaja en los esquemas previos. En términos generales, en la dinámica social se producen infrecuentemente situaciones que tienden a desequilibrar los esquemas de comprensión¹³.

Si bien esta forma de especular acerca del origen de los rumores fue la que prosperó en el ámbito de la antropología y la psicología social a partir de mediados de los setenta, no permaneció solo durante mucho tiempo. Rosnow (1988, 1990), por ejemplo, rechazó por demasiado vaga y relativista la explicación del desafío genérico como motor del rumor. En su opinión, no sería la situación conflictual la desencadenante de los rumores, sino la oportunidad más bien aleatoria que tiene cada grupo social para elaborar, maliciosa o ingenuamente, una representación distorsionada de las cosas reales. La metáfora que utiliza es de lo más patética:

¹¹Varios autores retomaron la línea de Shibutani, tales como Rouquette (1975) que concibe el rumor como un modo de expresión del pensamiento colectivo (p. 8) y también como un mecanismo de adaptación grupal (p. 7). También corresponden a esta corriente las propuestas de Kapferer (1987) y de Bertrand (1993).

¹²Veremos más abajo que no sólo situaciones fácticas pueden ser conflictuantes. En el caso de las leyendas urbanas, el atractivo central que explica su difusión está relacionado con cuestiones éticas o de adaptación y no con los hechos anecdóticamente referidos.

¹³En la literatura sobre rumor y leyendas urbanas se citan algunas de las siguientes situaciones: catástrofes: naturales, aéreas, automovilísticas, edilicias (incendios, derrumbes), asaltos o crímenes resonados; políticas, económicas y conflictos internacionales (guerras, invasiones). La lista no es exhaustiva.

Es conveniente comparar la actividad de generar y hacer circular un rumor con la acción de cargar y disparar un revolver. El público del rumor [los agentes sociales] es un arma de puño, el rumor es una bala, que está cargada en una atmósfera de ansiedad y de incertidumbre. Se acciona el gatillo cuando se considera que la bala va a dar en el blanco. [...]. (1991:485)

A pesar de la insistencia en metáforas truculentas, los aportes de Shibutani significaron un desplazamiento fundamental en el estudio del rumor: en lugar de exagerrar la distorsión sufrida por el mensaje verdadero que refería una realidad objetiva, ahora se antepondrá la cuestión del imaginario social, que representa el límite y la condición de toda objetividad para los agentes sociales, y también para los investigadores. Al menos esta corriente de estudios del rumor se alejó del ámbito de las preocupaciones cognitivistas para ingresar, por fin, en la zona confusa de las emociones, los deseos y los miedos.

Desde entonces, algunos especialistas respaldaron sus investigaciones y consideraciones en enfoques psicoanalíticos y teorías acerca del imaginario social. Un ejemplo de estos enfoques es el trabajo de Edgard Morin (1969) sobre el rumor de Orleáns¹⁴. Su interpretación está inspirada en las agudas reflexiones de Horkheimer y Adorno (1967) transcritas en «Elementos de antisemitismo». La preocupación de Morin se limitaba a responder por qué en la anécdota se sindicaba a los judíos como victimarios. Esto es, caía fuera de su interés el carácter falso de la historia, quiénes la acuñaron, cuánto se fue distorsionando a lo largo del tiempo, etc.

El análisis de Morin conduce a la conclusión de que el rumor ya se encontraba en un estado embrionario en la repulsión, no siempre tan oscura o inconsciente, contra la colectividad hebrea compartida por la población francesa católica. Refrendando esta posición, Kapferer (1987) imagina el rumor en términos de una torrencial corriente de agua que no fluye caprichosamente, gracias a que grupos de agentes sociales, que comparten deseos o valoraciones determinados, logran más o menos canalizar o controlar lo que de otra forma sería una agresividad bestial y desembozada. El rumor, anónimo, con ribetes de crónica periodística formal, atribuye hechos que el grupo considera aberrantes a los enemigos de un modo que éstos, aun siendo los ofendidos, son presentados como sujetos irredimibles y monstruosos. La ofensa que ocasiona el rumor no pasa de un insulto, pero la agresividad se ejerce en una forma reprimida, sublimada y eficaz para ratificar sentimientos de odio, o de desprecio.

¹⁴Esta leyenda urbana pretendía que alguien descuartizaban las incautas mujeres que ingresaban a los probadores de una tienda de ropa (propiedad de unos judíos) de Orleáns, Francia.

¿Tumor maligno o satisfactor de necesidades?

Karl Jung (1917), a quien debemos la provocativa teoría del inconsciente colectivo, considera que los rumores deberían ser tratados como los sueños. Jung entendía que en el sueño se elaboran aspiraciones postergadas o deseos no satisfechos durante la vigilia. Análogamente, cada rumor respondería a alguna forma de necesidad, ya sea colectiva o individual. En este caso, es posible que los agentes sociales que contribuyen a la transmisión de un rumor, lo tomen como válido en procura de paliar algún deseo o necesidad temporaria, y no debido a la anécdota propiamente dicha. Invitamos al lector a completar esta lista de deseos individuales posibles: obtener prestigio, atraer la atención de otras personas, poner a consideración de los demás una cuestión controvertida, para conocer otras opiniones al respecto, pasar el rato, etc.

Parece corresponderse con las necesidades colectivas, que suelen ser duraderas o recurrentes, el hecho de que se encuentran versiones de una misma anécdota con diferentes personajes y locaciones¹⁵. En algún punto, todas estas historias hacen referencia a problemas de ansiedad o perplejidad «arquetípicos», como son los planteados por alguno de los siguientes ejes: la difícil convivencia en el mundo social (relatos donde indirectamente se pretende culpabilizar o acusar de prácticas aberrantes a los otros, ya sean grupos étnicos o religiosos, extranjeros, inmigrantes, pobres, etc.); las amenazas de la modernidad (historias por las que se denuncian las tecnologías de uso doméstico, los productos industrializados, las corporaciones transnacionales¹⁶, etc., como causantes de afecciones físicas o de perturbaciones psicológicas); la cuestión del propio cuerpo (anécdotas acerca de embarazos no deseados, usos y abusos de la genitalidad, indigestiones, intoxicaciones, etc.); las causas o circunstancias concomitantes de accidentes y catástrofes (leyendas que aportan datos para una comprensión casera acerca de cambios ambientales, incendios, derrumbes y otras clases de siniestros).

¹⁵Para citar sólo dos ejemplos: la historia del desdichado sujeto que llega al hospital con una botella introducida en el ano y la de la adolescente que queda embarazada en un tina de baño, en cuya agua se había bañado y masturbado su hermano un rato antes. Pueden encontrarse versiones de estas leyendas en las que se pretende que los hechos narrados habrían ocurrido a personas conocidas o en zonas cercanas al encuentro social en que se transmite el rumor. La fórmula más utilizada es la siguiente: "Me contó una enfermera del hospital que".

¹⁶Las empresas corporativas multinacionales (Coca Cola, McDonald's, Nike, etc.) casi siempre aparecen consideradas como inescrupulosas y desleales. Brodin (1995) describe esta tendencia con el nombre de «efecto Goliath». Los agentes sociales serían el «David», diminuto pero valiente que enfrenta y vence a los gigantes con la ayuda de estos mecanismos de denuncia, que son las leyendas urbanas. Por esta razón, los destinatarios de este tipo de leyendas son en general marcas de corporaciones multinacionales. Renard (1990) había identificado como resultantes del «efecto Gremlins» (duende o gnomo maligno) a aquellas leyendas que refieren penurias causadas por productos cuyos procedimientos de fabricación son secretos. Estos rumores se originan en torno a tecnologías cuyo funcionamiento no es comprendido del todo por los usuarios comunes. De esta forma, encontramos la situación amenazante que plantean estas innovaciones tecnológicas desde punto de vista de los hábitos y valores establecidos.

No es nuestro propósito ser exhaustivos en este punto, pero no podemos resistir a la tendencia a clasificar las leyendas urbanas según el criterio que de alguna u otra forma toma la anécdota como «satisfactor» de ansiedades relativas a alguno de los cuatro ejes indicados. Así, por ejemplo, corresponden al primer eje las historias que se cuentan en torno a costumbres gastronómicas o sexuales de los extranjeros¹⁷. Al segundo eje, «las amenazas de la modernidad», pertenecen las leyendas urbanas que dan cuenta del hallazgo de fragmentos de cuerpo humano o de animales en envases de bebidas gaseosas, de las sustancias que conforman la materia prima de ciertas hamburguesas, de las inexistentes condiciones de higiene en que se elaboran algunos productos, etc. También corresponderían a esta forma de ansiedad las leyendas sobre el daño que producen los electrodomésticos, los teléfonos celulares, los auriculares de la radio portátil, los rayos de las pantallas del televisor o de la computadora, etc. Por cierto, historias de esta clase también están relacionadas con las que apuntamos a propósito del tercer eje. La distinción es sutil, pero no borrosa: dependerá de si la versión que se considere enfatiza la culpabilidad de las tecnologías o las consecuencias que se abatieron sobre los incautos usuarios. Además, las leyendas sobre los daños autocausados suelen tener un trasfondo de moralidad convencional: en estos casos, la responsabilidad del daño recae en alguna forma de exceso incurrida por la víctima, que encuentra, inexorablemente, el castigo merecido. Las leyendas urbanas referidas en la nota 14 son un ejemplo de este tipo.

Al último eje, configurado por relatos sobre circunstancias poco difundidas acerca de catástrofes o hechos notables¹⁸ corresponden las leyendas urbanas que suelen circular en torno a las causas de accidentes, suicidios, magnicidios, o la muerte dudosa de personajes célebres. También están las historias sobre muertos que siguen vivos con otra identidad, sobre los objetivos de quien “produjo” un accidente, etc. Son ampliamente difundidas las historias en torno a cantantes que oficialmente se dieron por fallecidos, pero que fueron reclusos en hospicios o conventos. Por último, proliferan un tipo de historias como las referidas a jornadas anteriores al atentado contra el World Trade Center de New York, donde se refiere que árabes cortesés sugieren a desprevenidos ciudadanos norteamericanos mantenerse alejados de Manhattan o de Washington durante los días posteriores, etc.

Muchas compilaciones de leyendas urbanas disponibles en Internet y en libros como los de Kapferer (1987 y Campion-Vincent (1989) comparten este enfoque «satisfactor», que considera sin distinción a las leyendas urbanas y a los rumores producto de

¹⁷En Argentina suele relatarse la historia del incauto comensal de un restaurant chino que se atragantó con un hueso “de pollo” y que debió ser trasladado a un sala de emergencias médicas. Al recuperarse de la intervención, los médicos le informaron que el hueso encontrado pertenecía a un roedor doméstico.

¹⁸Propongo este término como traducción del célebre barthesiano *fait divers*.

las angustias, de las fantasías o aún de cierta actitud conservadora por mantener determinados valores o creencias. No importaría tanto, entonces, si es una situación fáctica o una perplejidad de algún tipo lo que desencadena la circulación de un rumor o una leyenda urbana. Cualquiera de estas estructuras permite elaborar frustraciones o terrores compartidos mediante construcciones eficaces, aunque consten de anécdotas espurias o apócrifas.

Es más, Brodin (1995) al comparar los rumores y las leyendas urbanas advierte que en lo fundamental entre ambas estructuras no hay otra diferencia más que la establecida entre los conceptos de situación y de cuestión problemática: experimentamos una situación problemática y reflexionamos en torno a una cuestión. La forma de experimentar una situación problemática consiste en reflexionar sobre ella, y la forma más vívida de plantearnos una cuestión es experimentándola por nosotros mismos. De manera que las leyendas urbanas nos traen situaciones para que reflexionemos sobre algún asunto: valen por las cuestiones que plantean en torno a un asunto determinado y no tanto por las situaciones -verificables o no- a que refieren. Por eso Brodin las denomina «rumores cotidianos».

Para este enfoque «satisfactor» el rumor no sería más que un mecanismo de defensa al que recurrirían los agentes sociales para enfrentar diversos tipos de situaciones cambiantes y complejas. Estamos muy lejos de las metáforas del teléfono descompuesto, de la bola de nieve y del revolver cargado. Sin embargo, no nos hemos apartado de un común denominador: el análisis y la exclusiva consideración de la anécdota, por fuera del juego que proponen las leyendas urbanas y los rumores. Tal vez pueda intentarse a propósito de estas cuestiones un tipo de abordaje que se atenga al tipo de acción colectiva que involucra a quienes contribuyen a la circulación de rumores y de leyendas urbanas. Daremos a continuación ese paso.

Identidad, creencias y preferencias

¿Es posible un análisis de las leyendas urbanas que no se atenga a los aspectos anecdóticos? Sin duda, la respuesta es afirmativa pero implica una construcción metafórica, como a la que parecen estar predestinados los estudios sobre el rumor¹⁹. En lugar de dar por supuestas las actitudes de los agentes sociales o el grado de interés que suscita para ellos el asunto del rumor, proponemos considerar los encuentros en que

¹⁹Un trabajo que asume con resuelta franqueza este destino de metáforas es el de Reumeaux (1998), quien propone considerar tres estados del rumor en estricta analogía con los estados de evolución ontogénica de los insectos: larva, imago y ninfa. Hechos históricos de gran repercusión o notoriedad determinarían que un mismo rumor abandone uno de esos estados y asuma la forma correspondiente a un estado ulterior. Los agentes sociales, para esta perspectiva, serían dóciles marionetas gobernadas por una estructura de sentido que los trasciende

usualmente se realizan la transmisión y la discusión de estas historias. Como en tantas actividades sociales de carácter interactivo, funcionan reglas y se distribuyen roles que comprometen a todos los participantes para satisfacer expectativas colectivas específicas, generalmente denominadas «finalidad del juego». Más allá de los propósitos de cada jugador, la aplicación de las reglas genera un espacio de acción colectiva cuyo sentido dependerá de las condiciones establecidas, pero a cuyo resultado final contribuirán factores específicos aportados por la idoneidad, los conocimientos y el grado interés de cada uno de los participantes.

En lugar de un juego competitivo, las leyendas urbanas proponen uno más bien de carácter cooperativo. Los jugadores, cualesquiera sean sus propósitos individuales, colaboran para obtener un producto y no compiten por alcanzar un premio o una marca individual. La colaboración de cada jugador dependerá de los roles asignados al comienzo del juego: es necesario que al menos uno conozca la historia, y otros podrán discutirla, matizarla o ratificarla. En otras palabras, para que haya juego los que oyen la historia deben hacer algo cooperativo a partir de ella. Cada una de estas «jugadas permitidas», cuyas múltiples combinaciones dependerán del asunto de que trate la historia y de las «habilidades» de los jugadores, contribuirán al resultado final, el cual, por tanto, es difícil de predecir.

Una imagen con la que podemos asociar estas ideas es la que nos proporciona - con algunas salvedades- el mecano. Es cierto que este es un tipo de juego individual para cuya ejecución no es necesario que se conforme un grupo de jugadores. Sin embargo, nada impide que dos o más participantes aúnen sus esfuerzos en procura de una meta que las piezas y las reglas (no escritas) del juego prevén. También podemos leer en forma individual una compilación de leyendas, o consultar portales de Internet destinados a difundir estas historias. Admitimos que el mecano no es «esencialmente» un juego grupal, como el que proponen las leyendas urbanas, según nuestra interpretación. ¿Cuál sería el objetivo de ese juego grupal? En el caso del mecano, una vez distribuidos los roles, los jugadores cooperativos tratarían de armar alguno de los múltiples modelos del catálogo, e incluso podrían diseñar uno no previsto por los fabricantes. En el juego de las leyendas, por su parte, los jugadores no disponen de un «modelo terminado». Más bien, están comprometidos a dar por acabada la partida cuando ellos mismos consideren que el tratamiento del tema «no da para más».

Se podrá objetar que el resultado final del mecano puede evaluarse en términos «objetivos», pero es verdad que para seguir jugando, sería necesario utilizar las mismas piezas, y desarmar lo que llevó algún tiempo de esfuerzo compartido. Esta circunstancia depende de la aplicación de un principio general de los juegos: puede importar más el intercambio y el pasatiempo que los resultados alcanzados por el grupo o por los individuos. De esta manera, las leyendas urbanas y los comentarios o posiciones que alrededor de ellas se generan en un grupo, también podrían chequearse ante fuentes

científicas o profesionalmente idóneas. Aunque esa posibilidad es innegable, y acaso forme parte de reglas que los jugadores eventualmente puedan establecer durante el encuentro, suponemos que no es el análisis científico un objetivo del juego tan característico como es el del intercambio de información y de opiniones. Si se acepta esta definición, entonces podremos avanzar y especular sobre las funciones culturales de la transmisión de las leyendas urbanas.

El mecano convoca al ejercicio individual de habilidades tales como la motricidad fina y el manejo de información visual, entre muchas otras. Las condiciones del juego grupal, al mismo tiempo, permiten articular tales ejercicios con propósitos de los individuos que sólo pueden realizarse colectivamente, esto es, cuya satisfacción dependerá del comportamiento conjunto de los participantes. De esta manera, el intercambio, la cooperación y el pasatiempo compartido son posibles incentivos que los participantes encuentran al decidir participar en un juego grupal de mecano. En todo caso, la dudosa habilidad de los participantes individuales para construir objetos con las piezas no impediría que la acción colectiva tenga sentido para ellos.

En nuestra opinión, las leyendas urbanas y los rumores pueden ofrecer atractivos equivalentes gracias a las cuestiones cognitivas, ideológicas y emocionales de las situaciones conflictivas o moralmente polémicas de que tratan. La salvedad que corresponde hacer en este caso se refiere al diferente tipo de intercambio que se realiza en el juego del mecano y en el de las leyendas urbanas. Gracias a la materia problemáticamente social que refieren las leyendas es que los participantes deciden intervenir, y no sería sólo el mero pasatiempo un propósito a considerar. En el intercambio que propone el mecano, las convicciones de fondo, las opciones políticas o ideológicas de los participantes no son en absoluto objeto de consideración. Obviamente, no es este el caso de las leyendas urbanas, que atraen al juego no sólo por el pasatiempo mismo sino porque en él se genera un espacio de análisis e intercambio de opiniones al que los agentes sociales recurren no porque lo prefieran de antemano sino para definir, actualizar y quizá modificar algunas de sus preferencias básicas. En una cultura caracterizada por la pluralidad teórica de opciones ideológicas y la carencia fáctica de canales de expresión, el juego de las leyendas se convierte en un círculo de reconocimiento donde los agentes pueden expresarse e identificarse al mismo tiempo que elaboran o confrontan sus convicciones.

Con nuestra interpretación pretendemos subrayar una posible función cultural que nos parece más adecuada para comprender por qué diversos agentes sociales contribuyen a la transmisión de rumores y leyendas. No descartamos el interés que pueden tener muchas personas por algunos asuntos que plantean las leyendas urbanas. De hecho, la clasificación de esos asuntos en cuatro ejes recurrentes ofrecida más arriba puede entenderse como una aproximación a los atractivos temáticos que ejercen los rumores y las leyendas sobre potenciales participantes de esos juegos. Pues bien, no es

incompatible este hecho con nuestra insistencia en el intercambio de opiniones como condición del juego y en la búsqueda de definiciones como atractivo para que los agentes se conviertan en participantes.

Tampoco parece imposible que algunos agentes discutan acerca del carácter verídico del relato. En un probable encuentro social donde varias personas discuten en torno a una leyenda, habrá quienes la conocen y quienes se enteran por primera vez de una historia. Quienes la conocen pueden considerarla verdadera o no. Ahora bien, ¿qué implica que la consideren falsa? ¿Que la comentarán como leyenda o que la desearán de plano y procurarán olvidarla? Es evidente que si la conocían con anterioridad al encuentro y vuelven a comentarla es porque no la han desechado. Todo esta especulación nos lleva a suponer que como no es necesario que la leyenda sea considerada verdadera o falsa para que circule entre quienes la hacen circular, los jugadores prescinden de este tipo de consideración. Dicho de otra forma, los agentes sociales que hacen circular una leyenda urbana o un rumor, juegan a especular sobre asuntos problemáticos gracias a la despreocupación favorecida por el carácter inventado (aunque la historia sea verídica) de la leyenda que el juego les adjudica.

Ahora bien, ¿qué objetivos individuales pueden tener los distintos agentes sociales para querer convertirse en participantes de este juego que proponen las leyendas urbanas? Consideramos pertinentes muchas de las respuestas que otros autores han dado a esta pregunta: canalización o sustitución de la agresividad, curiosidad, desconocimiento o conocimiento parcial de la situación, fetichismo, oscurantismo, preferencia por asuntos macabros, visión conspirativa acerca del capitalismo industrial, conservadurismo etc.²⁰. Hay que recordar, no obstante, que todas esas respuestas partieron de una concepción de la circulación del rumor que no reparaba en el carácter de acción colectiva que nosotros adjudicamos. Más bien, este carácter quedaba ignorado debido a la focalización restringida a las anécdotas o a las probables motivaciones personales que tales anécdotas podían satisfacer.

La condición de acción colectiva, por su parte, permite suponer que los agentes encuentran «incentivos especiales»²¹ en la participación de un juego convocado en torno a un rumor o a una leyenda urbana. Obviamente, debería tratarse de algún atractivo «universal» que funciona como incentivo a la participación, y que no necesariamente suponga satisfacciones materiales o psicológicas, pues en ese caso estaríamos reiterando las respuestas ya ofrecidas por la larga tradición de estudios en torno al rumor. Para exponer nuestra idea recurriremos una vez más, la última por ahora, a una imagen metafórica.

²⁰Entre los autores que han elaborado listas de este tipo, destaca por su exhaustividad la que se propone en Froissart (1993).

²¹Hirschman, (1982).

Frente a una leyenda urbana, los agentes sociales se convierten en jugadores al aceptar la regla de la suspensión de la incredulidad, pero no tienen un motivo específico para eso. Sí hay un atractivo que no depende estrictamente de los agentes individuales, sino de la estructura grupal que ellos conforman; se trata de una fuerza centrípeta que se origina en la propia interacción y que se potencia y canaliza gracias al soporte semiótico y en cierto sentido polémico que plantea la leyenda. En otras palabras, el mismo hecho de la participación está construyendo las preferencias y definiendo su utilidad del juego para los agentes sociales. A medida que estos hacen el juego, acceden a una ensoñación colectiva donde rigen los criterios de validez que el propio grupo está dispuesto a discutir. Problematican así sus horizontes aproblemáticos y juegan a disponer del poder simbólico e institucional del que carecen fuera de ese espacio lúdico. No son (necesariamente) ingenieros los jugadores del mecano; son en los hechos ciudadanos, consumidores, agentes sociales quienes se dan cita frente al tablero de las leyendas urbanas y los rumores.

Bibliografía

- ALLPORT, C y POSTMAN, L. (1947) *Psicología del rumor*, Buenos Aires: Paique. 1967.
- BRODIN, O. (1995), «Le contrôle des rumeurs», *Décisions Marketing*, nº 4, p. 15-26.
- BUCKNER H. (1965) - «A theory of rumour transmission», *Public Opinion Quarterly*, nº 29, p. 54-70.
- CAMPION-VINCENT V. (1989), «Complots et avertissements: légendes urbaines dans la ville», *Revue française de sociologie*, nº 30, 1, p. 91-105.
- CHESI, C. y DENIS, J.E. (2004) «Du dioxyde dans le Coca ? Autopsie d'une rumeur - Une interprétation psychosociale». *Revue française de marketing*, nº6, 2005.
- FROISSART, P. (1998) «L'au-delà télévisuel, l'en-deçà discursif. Analyse d'une émission sur la rumeur». In DESGOUTTE, J.-P., FROISSART, P. et al., 1999 *La mise en scène du discours audiovisuel*. Paris : L'Harmattan, 89-116.
- HIRSCHMAN, A. O. (1982), *Interés privado y acción pública*, México: Fondo de Cultura Económica, 1987.
- JUNG, C. (1917), A contribution to the psychology of rumour, en *Collected Papers on Analytical Psychology*. New-York: Moffit Yard, p. 166-190

- KAPFERER, J.-N. (1987) - *Rumeurs, le plus vieux média du monde*, Paris: Seuil.
- KNAPP, R (1944), «A Psychology of Rumour». *Public Opinion Quarterly*, no 8, 1, p. 23-37.
- MARC, P. (1987) *De la bouche à l'oreille - Psychologie sociale de la rumeur*, Fribourg: Delval.
- MORIN, E. (1969) *La rumeur d'Orléans*, Paris:Seuil.
- PARAMIO, LUDOLFO (2000) «Decisión racional y acción colectiva». *Leviatán* 79: 65-83, 2000.
- PETERSON, W. Y Gist, N. (1951), «Rumour and Public Opinion». *American Journal of Sociology*, Chicago, Chicago Press, no 57, 2, p. 159-167.
- REUMAUX, F., (1998) *Toute la ville en parle. Esquisse d'une théorie des rumeurs*, Paris: L'harmattan.
- ROSNOW R. (1988), «Rumor as communication: A contextualist approach», *Journal of Communication*, no 38, 1, p. 12-28.
- ROUQUETTE M.-L. (1975) - *Les rumeurs*, Paris: Presses universitaires de France.
- SHIBUTANI, Tamotsu. (1966) *Improvised News-* Penguin, London.
- SCHUTZ, Alfred. (1995) *El problema de la Realidad Social*. Buenos Aires: Amorrortu Editores..

Política y cultura. La dimensión del poder como elemento de análisis.

Jorge Daniel Tripiana*

¿Qué relación existe entre la cultura y la política?

Hay mucho para hablar.

Lo que no se puede admitir es la indiferencia.

Eduardo "Tato" Pavlovsky¹

Resumen:

Este trabajo explora sobre elementos teóricos y metodológicos para la investigación en el campo cultural. Se toma como referencia empírica el trabajo en curso sobre el desarrollo del campo teatral en el contexto de la última dictadura militar en Argentina. Se trabaja sobre la construcción del objeto de investigación señalando las dimensiones a tener en cuenta para el análisis de la relación específica entre cultura y política en el período.

Teoría, metodología, cultura, política cultural, campo cultural, campo teatral.

Abstrac:

This work explore about theoretical and methodological elements for the investigation in the cultural field. To take as empirical reference the work in course about the development of the theatrical field in the context of the last military dictatorship in Argentina. To work about the dimensions in the construction of the object the investigation about culture and political in the period.

Theory, Methodology, Culture, Culture policy, Cultural field, Theatrical field.

I. En este trabajo se proponen algunos elementos hacia la construcción de u

*Profesor Adjunto ordinario en Metodología de la Investigación-Área de Historia y Fundamentación Teórica de la Facultad de Arte-UNCPBA. Magíster en Investigación en Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires. Doctorando en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

¹En sincensura.org.ar, 29/09/2005.

enfoque teórico-metodológico en el análisis de la cultura, además de señalar algunas de las dificultades más frecuentes que se encuentran en la bibliografía especializada en la temática. Se utilizará, a modo de ejemplificación, la investigación en curso sobre las "políticas culturales" en el período que abarca la última dictadura militar en nuestro país², intentando precisar tanto las certezas como las diversas "dudas" que se presentan en el estado actual del trabajo de investigación. De esta manera se pretenden establecer las distintas aristas que presenta el concreto cuestionamiento a lo dado, y que sólo el avance del proceso mismo permitirá resolver, a través de sacar a la luz las condiciones de realización del trabajo y los cursos de acción posibles.³

La concretización del enfoque teórico-metodológico necesario implica la construcción del objeto de investigación, una tarea insoslayable en la cual la relación epistemología-metodología aparece con toda su fuerza⁴. Por lo cual deberá llevarse a cabo a través de las herramientas metodológicas adecuadas a fin de no prescindir de componentes y/o relaciones entre los mismos que impliquen aspectos importantes en su funcionamiento. Indudablemente la tarea puede ser engorrosa y presentar serias dificultades, y por supuesto nada garantiza un buen resultado, pero manteniendo esa tensión entre epistemología y metodología propiamente dicha, en la idea de un objeto como totalidad relativa⁵, el trabajo de investigación logrará, a través de la sistematicidad y rigurosidad indispensable para cumplir con su afán de formar parte del mundo académico, un grado de aproximación potencialmente aceptable sobre el funcionamiento del objeto.

De esta caracterización del enfoque general necesario, se desprende que una de las tareas de construcción del objeto plantea establecer con claridad la terminología utilizada. Al abordar el análisis de un momento pasado de nuestra sociedad, el lenguaje puede ser un obstáculo, y de vehículo de nuestra comunicación transformarse en el principal medio por el cual no entendemos que ha sucedido. De aquí surge la necesidad de establecer la génesis de los conceptos que utilizamos, bajo la idea de establecer

²Este trabajo se enmarca en el proyecto de investigación Continuidad y ruptura poético-cultural en el teatro bonaerense. De la "Comedia de la Provincia" hasta "La Fábrica" de la UNICEN, dirigido por la Lic. Liliana Felisa Iriondo, y acreditado en la SCAyT de la Universidad Nacional del Centro de la Pcia de Buenos Aires.

³Sobre el tema de las "dudas", no se trata de inseguridades, que también las hay, sino de pensar que la investigación es un proceso que implica también un ejercicio de autorreflexión para poder, en forma conciente, elaborar el objeto; de lo contrario este dependerá en gran parte del "estado social" sobre el tema. Sobre este sentido del término, ver P. Bourdieu: Respuestas. Por una Antropología reflexiva, en P. Bourdieu y L. Wacquant: *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México, Grijalbo, 1995. Sobre las condiciones de realización como momento del proceso, ver J. Samaja: *Epistemología y metodología*. Buenos Aires, Eudeba, 1994.

⁴Toda metodología implica elementos epistemológicos. Sobre esta base pensamos los objetivos del trabajo de investigación y las formas más convenientes, técnicas, para resolverlos.

⁵La noción de totalidad relativa pertenece a Lucien Goldmann, y por supuesto remite a la epistemología marxista. Ver de este autor Lukács y Heidegger. *Hacia una filosofía nueva*. Buenos Aires, Amorrortu, 1975.

la relación de los mismos con la sociedad de la cual emergen. En este sentido, para el trabajo que nos hemos propuesto, habría que indicar que la novedad del término "políticas culturales" no es un dato menor, y debería situarse en el cambio epocal que sufre nuestra sociedad y los análisis sobre la misma, a consecuencia de la última dictadura militar. Resultaría denso para esta presentación, y en algunos aspectos bastante obvio, una justificación extensa sobre la adopción del período. Pero atendiendo a que es necesario explicitar el por qué del lapso bajo estudio, es preciso establecer que se considera que desde el golpe del 24 de marzo de 1976, y para ser más preciso, desde el "rodrigazo" en junio 1975, hasta la llegada de Alfonsín al gobierno en 1983, momento que en algunos aspectos se podría correctamente hacer extensible hasta la crisis de fines de los años ochenta, en la Argentina se pueden identificar profundas transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales. Se podría afirmar que a la salida de la dictadura estamos en presencia de "otro" país, de una nueva forma de organización de la sociedad. Como toda periodización, se trata de un punto de llegada de numerosos estudios que dan cuenta de la dinámica de la sociedad argentina en esos años, y es siempre una suerte de balance entre elementos de continuidad y ruptura. En nuestro trabajo adoptamos, en principio, esta periodización que es correcta en general para el conjunto del país, quedando como objetivo de la propia investigación establecer lo pertinente de la misma en cuanto tratamos aspectos específicos de la realidad en ámbitos más reducidos. Pero lo que debemos tener en cuenta para nuestro trabajo es que recién en la década del ochenta la idea de "política cultural" adquiere relevancia en la terminología usual de las ciencias sociales, lo cual significa que en la dictadura militar, y bastante antes también, no se trata de un concepto utilizado en forma generalizada por los analistas sobre el tema, y aunque, como veremos, forma parte del vocabulario corriente de los funcionarios no encuentra un nivel de generalidad en su uso. Podría pensarse que su ausencia remite a una relación distinta entre política y cultura. En este sentido, la extensión del uso del término en los años ochenta remite a la configuración de un campo específico de acciones estatales en los años inmediatos de la postdictadura, con la consiguiente conformación de un abanico de funcionarios profesionales y académicos especializados en la temática. Proceso que se relaciona con un cambio epocal, en donde para el conjunto de las ciencias sociales se evidencia una renovación y ampliación terminológica en el análisis de la sociedad, y también el intento de adecuación de categorías "tradicionales" de análisis. Es así que en este complejo de cultura y política se asiste a la conformación de un estrato de profesionales, de expertos, que establecen un conjunto de "criterios" a partir de los cuales se define lo que le llegará a un determinado "público", sustentado en la supuesta neutralidad del Estado en la definición de contenidos para su accionar práctico. Este profesionalismo conlleva también una parcialización de la realidad a través de la definición de objetos disciplinares particulares para diversos ámbitos temáticos, y que luego, necesariamente, habilitará remontar el camino en un intento de relacionar las diversas partes en un todo con ma-

yores ambiciones explicativas. En síntesis, podría afirmarse que esta conjunción de política y cultura refiere en los ochenta a cuestiones diferentes a veinte años atrás, dando cuenta de las profundas modificaciones en la organización de la sociedad y la institucionalización de algunas prácticas que se transformarán en características relevantes del nuevo momento histórico.

Realizada esta precisión, situado el concepto "políticas culturales" respecto al contexto en el cual cobra sentido, y siempre y cuando no se pierda de vista el mismo, la noción de política cultural puede sernos útil para significar el conjunto de acciones que establece el estado en relación a la cultura, entendida como el conjunto de procesos donde se elabora la significación de las estructuras sociales, se las reproduce y transforma mediante operaciones simbólicas⁶. El término "política", en este caso, da como resultado casi natural que sea el Estado el origen de tales prácticas, y por ende el definidor por excelencia del contenido de las mismas, sin embargo obliga también en este punto a tomar decisiones sobre que es lo que se quiere plantear como objeto de investigación: ¿las acciones que lleva adelante el estado, o la totalidad de las prácticas que forman parte de la cultura en determinado momento histórico? La segunda opción aparece como más convincente, dado que nos aleja del peligro de absolutizar dichas prácticas estatales, subestimar la existencia de políticas culturales desarrolladas por organismos e instituciones de la sociedad civil. Sin embargo, si hay algo que caracteriza el accionar del Estado en el período que nos involucra es el deseo de reconfigurar en su totalidad la sociedad. Se puede afirmar que su política general es la ausencia de otras políticas alternativas, y de la misma manera se da con las políticas culturales, otorgando como saldo una profunda conmoción en la relación sociedad civil-estado. En este marco se tratará de evaluar formas y contenidos de la política oficial en cultura, específicamente en lo teatral, así como de prácticas no-oficiales, a margen de esta línea oficial, para lo cual es necesario reconstruir el conjunto de las posiciones que determinan la dinámica cultural, ubicar a los distintos agentes e instituciones, las relaciones existentes y la fuerza que adquieren las mismas.

En este sentido, en un nivel más teórico, es necesario apoyarse en la idea de la cultura como condición de posibilidad de la política, lo cual implica dejar de lado la visión romántica de la cultura como el lugar de la creación incontaminada por lo social, y otorgarle una dimensión "política" en el sentido de lugar en donde también se desarrolla, oculta o revela la conflictividad social. Pensar la cultura de esta manera es demostrar a través de la investigación cómo las prácticas culturales se insertan en el contexto del cual forman parte y por medio de qué procesos contribuyen a formarlo o de-formarlo. Dicho de otra manera, sería poner en evidencia las prácticas constitutivas de la hegemonía y la contrahegemonía en una sociedad dada.

⁶N. García Canclini: "Políticas culturales y crisis de desarrollo: un balance latinoamericano", en N. García Canclini: *Políticas culturales en América Latina*. México, Grijalbo, 1982; p. 25.

Esta noción implica remitirse a teorías sustantivas sobre lo social, resulta de un enfoque que evidencia cómo se entiende la realidad, cuáles son las líneas de fuerza que se eligen para dar cuenta de su funcionamiento. Cómo es de suponer realizar esta elección no es algo completamente arbitrario, sino que tendrá relación con la posición de quien realiza esta práctica, con el contexto en el cual se inserta, con el grado de aceptación y/o conflictividad sobre la configuración que dicho contexto manifiesta en determinado momento histórico. Esto habilita la posibilidad de que, como sucede de hecho, existan variados cuerpos teóricos para abordar el trabajo de investigación, los cuales generarán distintas aproximaciones, más o menos certeras, respecto al funcionamiento del objeto. Lo importante es destacar que los distintos elementos señalados juegan algún rol en la construcción del enfoque teórico-metodológico de la investigación. Sea en forma conciente o inconsciente, el investigador es alguien de su tiempo, y esto deja marcas en su trabajo.

A modo de ejemplo sobre este tipo de problemas en la construcción del enfoque teórico-metodológico de la investigación, en distintos estudios que involucran la cultura como tema se ha naturalizado el uso del concepto de “campo” propuesto por Pierre Bourdieu, quien ha desarrollado una teoría general de los campos para dar cuenta de la sociedad, en la cual se pueden identificar –según Bourdieu– un “campo cultural”, un “campo intelectual”, etc., tantos campos como “capitales” específicos puedan conformarse en la sociedad, y se puede desglosar hasta hablar de campos para las diversas disciplinas artísticas, así como para otros aspectos como la educación, la religión, la política, la economía, etc. Es innegable el aporte de este tipo de conceptos en el conocimiento de lo específicamente cultural, que lleva a dirigir la mirada hacia las formas en que se desenvuelven las prácticas sociales y sobre las relaciones existentes al interior de los “campos” definidos a través de un sistema de posiciones previo. Pero este uso indiscriminado de un concepto sin duda con gran difusión en el ámbito académico permite observar algunos descuidos al momento de su utilización. En primer lugar, existe un reduccionismo del conflicto social al considerar que las prácticas involucradas en un campo específico solamente disputan por la legitimidad al interior del campo, por el “capital” específico y las posiciones en el campo. Además de que sería necesario puntualizar respecto de la especificidad que tiene cada uno de los ámbitos de prácticas así limitados⁷, frecuentemente es posible observar un recorte inadecuado del objeto, en donde se niega de hecho en el trabajo de investigación lo que el “campo” le debe de su

⁷Señalado tempranamente por N. García Canclini en su “Introducción: la sociología de la cultura de Pierre Bourdieu”, presentado como trabajo introductorio a la versión en español del libro de Pierre Bourdieu: *Sociología y Cultura*. México, Grijalbo, 1990.

funcionamiento al todo social⁸. El péndulo llega al otro extremo: un error atribuido largamente a la perspectiva marxista de análisis de la cultura ha sido precisamente la consideración únicamente de un aspecto en este problema, reduciendo el análisis de los distintos bienes simbólicos a las disputas generales en la sociedad, lucha de clases, etc. Distintos autores mencionan reiteradamente que se trata de una perspectiva “marxista” de análisis de la cultura. Entre ellos, García Canclini ha cargado las tintas obsesivamente sobre este reduccionismo, y con razón, pero los trabajos que son objeto de su crítica se encuentran bien lejos de la perspectiva de análisis social inaugurada por Marx y Engels en el siglo XIX, y que ha dado lugar a importantes resultados en el avance del conocimiento sobre la realidad social, y también sobre el campo de la cultura.⁹

Sin duda que el problema no es sencillo de resolver. Es un obstáculo para el proceso de investigación cómo dar cuenta de la tensión entre lo específico y lo general, problema que ahora lo abordamos sobre las posibilidades en el análisis de políticas culturales pero que remite al conjunto de temáticas en el ámbito de las ciencias sociales, y que se ha resuelto con resultados dispares. De todas maneras, consideramos que en las perspectivas teóricas que hemos mencionado se encuentra resuelto, es un problema de aplicación no de generación de nuevas teorías. La obra de Bourdieu muestra claramente que el problema no le es ajeno, de hecho se encuentra desarrollado en la noción de “campo de poder”, el cual se encontraría conformado con los distintos agentes e instituciones que dominan en los restantes campos debido a la posesión del capital específico. En esta idea, los intelectuales y los artistas forman parte del campo de poder como dominados, ya que poseen capital cultural y sólo en menor medida capital económico. Por lo tanto, estamos en presencia de un principio de jerarquización de acuerdo a que tipo de capital se posee, y resulta indispensable rescatar su intento de pensar en términos relacionales, y el intento de conceptualización que le sigue¹⁰. Se puede estar o no

⁸También señalado por García Canclini en el texto citado en relación a los trabajos de Bourdieu, pero que creo que le caben mejor a diversos trabajos que han adoptado como parte del cuerpo teórico la obra del sociólogo francés. En otro aspecto del mismo problema, es la crítica que puede hacerse a los cultural studies, sobre todo a la apropiación de esta noción en latinoamérica. Sobre este último punto se puede ver: Daniel Mato: Estudios y otras prácticas latinoamericanas en cultura y poder, en la sala de lectura de Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO): www.clacso.org. Y también el trabajo de Eduardo Grüner: *El fin de las pequeñas historias. De los estudios culturales al retorno (imposible) de lo trágico*. Buenos Aires, Paidós, 2002.

⁹Los distintos trabajos de George Lukács, Karl Korsch, Antonio Gramsci, Lucien Goldmann, J.P. Sartre, Walther Benjamin, Theodor Adorno, Max Horkheimer, Herbert Marcuse, Raymond Williams, E. P. Thompson, Eric Hobsbawm, entre muchos otros, avalan esta afirmación.

¹⁰La idea misma de “capital” es problemática en el uso que realiza Bourdieu, pero la perspectiva relacional nos parece muy pertinente. Ver su trabajo “Campo intelectual, campo de poder y habitus de clase, en P. Bourdieu: *Campo de poder y campo intelectual*. Buenos Aires, Folios, 1983. Sobre la perspectiva relacional, se puede consultar el trabajo de P. Bourdieu y L. Wacquant: *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. México, Grijalbo, 1995.

de acuerdo con la terminología propuesta, y la aplicación de la misma deberá partir necesariamente de un diagnóstico crítico sobre estos conceptos, pero es innegable que, como problema, el tema del poder es un elemento central de su obra.

Otro error posible es el intento de “encuadrar” la realidad en el concepto, que en este caso se trataría de “ajustar” lo observable a las características que a priori contiene el concepto de campo. Aquí hay dos aspectos a tener en cuenta: en primer lugar, reconocer que la génesis del concepto remite a una sociedad que no es la nuestra. Existe un elemento epistemológico importante, el cual remite a la relación entre teoría y empiria. El concepto, en este caso “campo”, pero también “habitus” y tantos otros, como todo concepto surge del análisis, de la puesta en pensamiento de la relación que se encuentra en la realidad estudiada entre distintos componentes. Cuánto le debe a la realidad de la cual surge, y que estudia Bourdieu, y cuánto tiene de universalizable, debe ser también resultado del proceso de aplicación a otras realidades¹¹.

Nuevamente, la noción de “totalidad” aparece en el horizonte como planteando la posibilidad real de salvar estos problemas recurrentes respecto a la construcción del objeto¹². El objetivo en este caso no puede ser establecer un recorte de acuerdo a marcos disciplinares preestablecidos, sino conformar un marco explicativo lo más ceñido posible respecto del objeto de la investigación. En este sentido, necesariamente debemos otorgarle todo el sentido a la política en el marco de lo cultural, por lo cual queda conformado un enfoque que intenta ver lo específico en el ámbito de la cultura (productos y productores, contenidos y formas, difusión, circuitos, etc.) entendiéndola en relación a la conformación y administración del poder en nuestra sociedad en un momento histórico determinado. La pretendida neutralidad valorativa de los gestores de la cultura se encuentra de este modo puesta en cuestión al situar sus prácticas específicas en relación a los límites y posibilidades del campo de poder.

II. De acuerdo con lo dicho hasta el momento, desde nuestra perspectiva lo más importante es considerar las políticas culturales tanto como resultado de una tensión preexistente en donde se expresa el conflicto social en forma directa o indirecta, como, en tanto política, intervención específica en el mismo. ¿Cómo establecer los cursos de acción necesarios en la investigación para dar cuenta de la complejidad que encierra este enunciado? Recurriremos a la inagotable fuente de herramientas teóricas

¹¹En nuestro proyecto de investigación, citado precedentemente, hemos sido prudentes al momento de la utilización de este concepto para el análisis de lo teatral, lo cual no lo inhabilita para ser usado en forma más laxa en el trabajo de investigación, pero se ha querido respetar sus características originales que remiten a una estructuración y a unos agentes e instituciones específicas.

¹²Hemos trabajado respecto de esta noción en Jorge Tripián: “Algunas notas sobre teoría y metodología en la práctica de la investigación.”, Anuario *La Escalera* Nº 13, 2003.

y metodológicas que resulta la obra de Antonio Gramsci, en donde creo que abreva la corriente crítica más fértil sobre el análisis cultural en el presente. "Crear una nueva cultura no significa sólo hacer individualmente descubrimientos "originales"; significa también, y especialmente, difundir verdades ya descubiertas, "socializarlas", por así decir, convertirlas en base de acciones vitales, en elemento de coordinación y de orden intelectual y moral. Que una masa de hombres sea llevada a pensar coherentemente y en forma unitaria la realidad presente, es un "hecho filosófico" mucho más importante y "original" que el hallazgo, por parte de un "genio" filosófico, de una nueva verdad que sea patrimonio de pequeños grupos de intelectuales"¹³

Es decir, la constitución de una nueva concepción del mundo está vinculada a la formulación de la crítica al sentido común, de modo de "hacer coherentes" los problemas que se presentan en la actividad práctica de los sujetos. Esta crítica desnaturaliza los hechos sociales de la vida cotidiana, y los coloca en el marco de relaciones sociales históricas determinadas y socialmente construidas. La crítica al sentido común constituye la génesis de la definición de una nueva cultura, presentándose como necesario explicitar la filosofía inmediata implícita en las acciones sociales. Es por esto que se torna imperioso hacer visible el proceso de imposición de una perspectiva dominante a las clases subalternas.

Esta posición en Gramsci nos coloca en el umbral desde donde comenzar a establecer los lineamientos sobre la relación entre política y cultura en el período que estamos tratando. Aún cuando el pensamiento gramsciano se dispara en relación a la concreción de un proceso activo por parte de las clases subalternas en el establecimiento de un nuevo orden intelectual y moral, sus líneas de análisis surgen como importantes para pensar también otros procesos sociales, claramente de "reacción" a situaciones de movilización y activismo social¹⁴. Y lo primero que surge es la confirmación de que sobran los ejemplos para demostrar la importancia que se le asigna a lo cultural por parte de la dictadura militar. Sin ningún tipo de duda, en forma explícita, con un accionar muchas veces directo, y otras velado, la reconfiguración del orden intelectual y moral bajo el proceso dictatorial implica a través de múltiples y complejos procesos de socialización un ataque directo a la forma en que se encuentra estructurado el "campo cultural", intentando redefinir tanto las posiciones y las relaciones preexistentes, como las formas y los contenidos de los productos culturales en el período. Pero en esta idea se tiene en claro que el objetivo es la conformación de un nuevo sentido

¹³Antonio Gramsci: "Introducción al estudio de la filosofía y del materialismo histórico. Algunos puntos de referencia preliminares, nota IV", en Antonio Gramsci: *El materialismo histórico y la filosofía de Benedetto Croce*. México, Juan Pablos Editor, 1986.

¹⁴En este sentido, las reflexiones de Gramsci que nos interesan en este caso son siempre tributarias del ascenso del fascismo.

común, que no importa el campo cultural como ámbito específico, sino su relación con el todo social, qué tiene para decir la cultura respecto de la conformación y la distribución del poder. A modo de ejemplo, en los lineamientos de la política cultural para la Argentina a comienzos del año 1978, que dará a conocer el Secretario de Cultura de la Nación, y que son anticipados en la tapa del diario Nueva Era de Tandil, dice: “los fundamentos responsabilizan a la masificación producida por el mal uso de los medios de comunicación del cuestionamiento de la cultura que niega los valores del espíritu (...) el cuestionamiento de la cultura tradicional se debe, además, a una forma de vida orientada, antes que nada, al goce de los sentidos y a la inexistencia de bienes culturales dentro de la comunidad. Otro de los argumentos de la nueva política cultural estará basada en que “la plena vigencia de una comunidad verdadera obedece a los principios inspiradores de sus hombres políticos, de sus maestros de moral ciudadana y de sus paradigmas religiosos. (...) En el documento (...) se menciona también como factores negativos en el contexto descrito al “culto a la juventud (o rechazo a la vejez) como ideología; rechazo de la familia como factor fundamental de orden social y generador de educación; rechazo de la vieja concepción republicana de la necesidad de clases rectoras y ejemplares; cuestionamiento al concepto de herencia, tanto espiritual como material, y los intentos de ruptura con la tradición cultural argentina”.¹⁵

Este informe muestra con claridad, por un lado, el diagnóstico realizado por la dictadura respecto de las causas que llevaron a la creciente conflictividad social, y por otro, los valores que sustenta la dictadura y el papel que la cabe a la cultura en esta “reorganización” nacional. Por supuesto, la redefinición de los circuitos y las formas de difusión, así como las formas de apropiación se verán seriamente afectadas por estas políticas en el período, pero se le asigna a “lo cultural” un papel central en la disputa por el poder. Se podría pensar que el componente principal en la lógica que persigue el accionar en cultura de la dictadura militar es la separación violenta de lo material y lo simbólico, es la reconstitución de una noción de la cultura como arraigada en valores y bienes que manifiesta una inequívoca pertenencia al sentido común del pueblo argentino, en la cual no tiene lugar el conflicto social. En conjunto, conforma una reacción al desarrollo cultural de las décadas precedentes, cargado con la tensión de los conflictos sociales y la lucha por el poder. Es una reacción a la modernidad, centrada en la existencia de un fuerte núcleo conservador de las tradiciones y los valores ligados a la familia y la religión¹⁶. Y en forma específica se trata de un intento acabado de espiritualizar el arte, de desgajarlo de sus componentes materiales, de des-historizarlo, volverlo

¹⁵Nueva Era, 7 de febrero de 1978.

¹⁶En el caso de Tandil, como ha sido demostrado por el trabajo de Liliana Iriondo, existe un fuerte contenido religioso y antimoderno previo al golpe del 76, con gran difusión y aceptación en el conjunto de la población del partido, cuyo núcleo irradiador se encuentra en relación a la figura del cura Luis J. Actis. Ver Liliana Iriondo: *Dramatización sacra*

eterno y etéreo. Las formas que asume este proceso de cambio de “orden intelectual y moral”, así como la dinámica que adquiere la configuración de las posiciones en el campo de agentes e instituciones involucrados en el período, en forma específica en lo referido a la actividad teatral, son el resultado esperado del trabajo de investigación en curso.

Dramaturgias

Teatro en las provincias

La escuela de la práctica escénica El caso de Enrique Ferrarese

Liliana Iriondo¹

Resumen

Este trabajo indaga en las renovaciones de la escena tandilense durante los años setenta y el papel preeminente que desempeñó Enrique Ferrarese, quien supuso una renovación para la manera de entender el trabajo con el texto dramático, con los actores o con la escenografía. Este aporte será importante para entender la aparición de otros grupos teatrales en los ochenta con similar compromiso social.

Teatro Tandilense - Enrique Ferrarese

Abstract

This work investigates in the renovations of the tandil's scene during the seventies and the pre-eminent role that there recovered Enrique Ferrarese, who supposed a renovation for the way of understanding the work with the dramatic text, with the actors or with the scenery. This contribution will be important to understand the appearance of other theatrical groups in the eighties with similar social commitment.

Tandil's scene - Enrique Ferrarese

El mundo de la cultura en Tandil en la década de los cincuenta exhibía rasgos típicos de una modernidad periférica (Sarlo, 1988; Pasolini, 1996). La heterogeneidad y la mezcla se evidenciaron en esta frontera del campo intelectual porteño en la que coexistieron diversas 'propuestas renovadoras' junto a 'elementos defensivos y residuales'. Así,

¹Historia de las Estructuras Teatrales II. Seminario de Tesis. Departamento de Teoría e Historia del Arte. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

en el ámbito del teatro al mismo tiempo que se leía y debatía en público una obra de Arthur Miller en el Ateneo Rivadavia y se ponía en escena a García Lorca en el Club Independiente, también se representaba un sainete de Alberto Novión en el Salón Parroquial o bien el municipio entero se exhibía en el espacio urbano en las promocionadas festividades de la Semana Santa.

Sin duda las actividades desarrolladas en el Ateneo en torno al teatro manifestaron una transición a la 'primera modernidad' (Pellettieri, 1997). En esta institución trabajó un grupo de intelectuales pertenecientes al radicalismo y la izquierda comunista, representantes de una cultura considerada de vanguardia y antifascista. Allí se promovieron conferencias y cursos de enseñanza sobre arte, filosofía y ciencias². Entre las numerosas visitas registradas se encuentra la de Leónidas Barletta del 'Teatro del Pueblo' y sus disertaciones sobre 'La función social del arte' y 'Los grupos independientes'.

A la caída del peronismo en el Ateneo se sucedieron homenajes a Henrik Ibsen y a Bernard Shaw, también se realizaron lecturas críticas de obras de Arthur Miller, Terence Rattigan, Clifford Odets y Shakespeare, entre muchos otros. Asimismo el conjunto local 'Apolo' dirigido por Nestor Tirri puso en escena una provocativa *Julio César* de Shakespeare a fines de 1955. También la subcomisión de 'Literatura, Filosofía y Teatro' -creada en 1950- promovió la visita de conjuntos independientes. Entre ellos se invitó al grupo 'A.B.C.' de Mar del Plata quien ofreció *Magia roja* de M. de Ghelderode y *Los justos* de Albert Camus en 1959. A su vez el conjunto porteño 'Nuevo Teatro' dirigido por Pedro Asquini y Alejandra Boero representó *El cajero que fue hasta la esquina* de Aurelio Ferretti y *El casamiento* de Nicolás Gogol en 1960. En este contexto de novedades surgió el Teatro Independiente Tandil con la puesta en escena de *Todos eran mis hijos* de Arthur Miller a fines de 1959. Este grupo de teatro local reelaboró diversas estrategias de los independientes a lo largo de un ciclo de seis años. Entre ellas cobró importancia la necesidad de la formación actoral y la creación de una escuela de teatro (Iriondo, 1999).

Empero, al mismo tiempo que se impulsaron estas novedades, en el mundo de la cultura local se registraron otras propuestas más representativas de un teatro considerado 'pre moderno' (Pellettieri, 2002) o bien de clara resistencia a la modernidad. Algunas se ofrecieron en los clubes sociales y deportivos. Así, en el club Excursionistas el elenco filodramático dirigido por Jorge Lester (1909-1994)³ ponía en escena sainetes y comedias

²"Ateneo Rivadavia. Diez y ocho años de labor cultural 1942-1960" (1960), Tandil, provincia de Buenos Aires, República Argentina. Folleto Asociación Biblioteca Rivadavia.

³Jorge José Martín Lester (1909-1994) Fue chofer personal del cura Julio M. Chienno en los años cuarenta, colaboró en el semanario parroquial. Fue empleado de Obras Sanitarias, trabajó en la Unión Ferroviaria, se conectó con grupos filodramáticos locales, clubes deportivos, la Biblioteca Rivadavia y la Sociedad Italiana de Socorros Mutuos. Participó en el conjunto 'Elevación' y colaboró activamente en "Las Estampas" en Semana Santa. Militante peronista de 'la primera hora', fue elegido Intendente Municipal por el período 1973-1976. Entrevista a Francisco Lester, 2002; Juan Roque Castelnuovo, 2000.

de honda repercusión popular, tales como *Ilusiones del viejo y de la vieja* de Juan Villalba, *Gaspar de la cruz* de Eduardo Pappo, *El señor maestro* de José Berruti, *La fiesta del corazón* de Armando Moock y *En familia* de Florencio Sánchez. Aunque el punto clave de acciones anti modernas fue el Salón Parroquial, la sede social de la Acción Católica, organismo laico y militante de la parroquia del Santísimo Sacramento de Tandil.

El surgimiento de este espacio cultural merece algunas consideraciones de nuestra parte. La apertura del Salón Parroquial fue una de las estrategias eclesíásticas elaboradas en dirección a restaurar el 'reinado de Cristo' en la sociedad de Tandil frente al avance del proceso de secularización de la vida pública. La sala de la Acción Católica, de casi 1000 m2 de superficie, fue inaugurada con una serie de festejos que ocupó toda una semana en agosto de 1951. A la ceremonia inaugural asistieron el obispo titular -César A. Cáneva- y el obispo auxiliar -Antonio J. Plaza- de la diócesis de Azul, las autoridades del municipio con el intendente a la cabeza y un conjunto de oficiales del ejército y la aeronáutica con sede en la ciudad. También estuvieron presentes los párrocos y delegaciones de las ciudades vecinas de Azul, Ayacucho y Rauch y un numeroso público. El Salón Parroquial -luego Teatro Estrada-orientado por el cura párroco local planificó un 'programa de cultura social y cristiana' que se desarrolló hasta bien entrada la década del setenta. Luego fue comprado por el municipio a fines de los ochenta; en la actualidad es el Teatro Municipal del Fuerte. Durante la gestión de la Acción Católica, allí se dictaron conferencias y se organizaron jornadas de reflexión sobre temas vinculados a los problemas morales que el catolicismo visualizaba en la sociedad moderna. En particular, merecieron la crítica severa y la contra ofensiva las actividades del partido comunista local y las conferencias del Ateneo Rivadavia teñidas de 'laicismo sartreano'. En este espacio cultural se realizaron festivales folklóricos, participaron grupos corales, se brindaron funciones de cine, zarzuela, opereta y también, teatro. Aquí se desempeñó Enrique Ferrarese (1908-1991), un actor y director de teatro ampliamente reconocido en el mundo de la cultura tandilense.

Enrique Ferrarese, nació en Junín, provincia de Buenos Aires, en el seno de una familia humilde de inmigrantes. De niño fue trasladado a la capital a estudiar en el colegio Don Bosco de los salesianos. Allí aprendió el oficio de encuadernador, actividad que desarrolló durante toda su vida. También practicó el deporte y, sobre todo, el teatro. Según su opinión, 'las dos partes claves para que la juventud se encauce y viva sus cosas en plenitud'⁴.

Con los salesianos Ferrarese actuó por primera vez en algunas obritas de orientación didáctica. En la escena descubrió cómo repercutía en la platea el compromiso afectivo que ponía en los personajes⁵. Al salir del colegio le ofrecieron trabajo en Rosario

⁴-Enrique Ferrarese, *El teatro del sentimiento*, Nueva Era, 9-05-1978, p.6

⁵-Recuerdo haber hecho primeramente ante el público una pieza llamada 'Amor y deber' en un final de curso. Tenía 13 años. Yo hacía de padre que había perdido un hijo y la parte afectiva me había llegado tanto que lloraba... y también lloraba la platea." Nueva Era, ibidem.

como maestro de taller de encuadernación, lugar en que residió durante dos años alternando ese oficio con la práctica actoral. Luego vivió en Buenos Aires en donde se entrenó sistemáticamente como espectador de teatro. Durante los años veinte, luego en los treinta, Ferrarese concurrió semanalmente a las salas porteñas en las que variadas compañías encabezadas por populares 'capocómicos' ofrecieron comedias costumbristas, comedias asainetadas y sainetes. Roberto Casaux fue uno de sus actores preferidos, pero también admiró a Luis Arata, Enrique Muíño, Elías Alippi, Enrique De Rosas, Camila Quiroga y a los Podestá.

En la década del cuarenta Ferrarese se instaló en Azul. En esa ciudad de provincia, sede del obispado y dentro de los Círculos Católicos de Obreros, formó el conjunto de aficionados 'Julio Sánchez Gardel'. Con este elenco participó en el Primer Concurso de Teatro Vocacional organizado por la Comisión Nacional de Cultura en el Teatro Nacional de Comedia en Buenos Aires. La puesta 'La luna en el pozo' del chileno Armando Moock mereció una 'Mención especial' a la labor interpretativa del conjunto. Por fin, en 1948 Ferrarese llegó a Tandil, municipio serrano en el que iba a desarrollar una productiva actividad teatral. Ese año asistió a la primera dramatización de la Pasión que se representó en el monumento litúrgico del Calvario. Rápidamente se vinculó con Lester y el conjunto filodramático del club Excursionistas. En 1951 ya estaba incluido en las actividades artístico-teatrales del flamante Salón del catolicismo tandilense.

En la misma semana de festejos por la inauguración del Parroquial participó un conjunto de aficionados dirigidos por Diego Sendra, un activo colaborador de la Acción Católica⁶. En la oportunidad fue puesto en escena el sainete *Tuyo hasta la muerte* de Rogelio Cordone y Carlos Goicoechea. Ferrarese tuvo una destacada actuación en la obra; la crónica registró la elaboración emotiva del actor, además de la matizada retórica gestual y verbal.

Ferrarese como verdadero artista muestra fina psicología y sabe poner el toquecito emotivo luciendo tonos expresivos en la voz y en los gestos, aún en los momentos en que este matiz se hace difícil por la representación de un personaje grotesco en sus manifestaciones. (La Revista, 17-08-1951, p.2.)

Ese año además el elenco puso en escena Gaspar de la cruz de Eduardo Pappo, un sainete premiado por la Municipalidad de Buenos Aires en 1938. Luego, *El camino a la tablada*, sainete campero en verso de Alberto Vacarezza, con música y bailes. En ambos espectáculos Ferrarese no sólo participó como actor sino como co director. A partir de 1952, el conjunto -ahora denominado- 'Elevación' quedó a cargo de Ferrarese. Con él ini-

⁶Diego Sendra Guillén fue designado presidente de la Sub Comisión de Teatro del Parroquial. De profesión locutor, Sendra era sub gerente de la tienda Gath y Chaves, sucursal Tandil y asiduo participante en la Acción Católica local. En 1953 era trasladado a la ciudad de Pergamino, quedando en su lugar Enrique Ferrarese. La Revista, 1951 - 1953.

ció un ciclo de representaciones que incluía sainetes, comedias costumbristas y dramas burgueses de contenido moral o bien de intención didáctica. 'Elevación' llevó a escena *Los mirasoles* de Julio Sánchez Gardel en 1952, *La barca sin pescador* de Alejandro Casona en 1953, *Claudia, la maestra rural* de Octavio Frías Aldezabal, *Mamá Culepina* de Enrique García Velloso en 1954, *La enemiga* de Darío Niccodemi en 1955, *Las d'enfrente* de Federico Mertens en 1956, *En un burro tres baturros* de Alberto Novión en 1957, *La muralla* de Joaquín C. Sotelo en 1958, entre otras.

Paralelamente a estos trabajos Ferrarese participó en las 'representaciones vivas' que la parroquia organizó para las festividades de la Semana Santa y de Navidad. En particular se destacó por la dirección y la actuación en el drama sacro *El misterio de la redención* de Luis J. Actis, el activo párroco local. Esta versión del drama de la Pasión, en la década del sesenta se empezó a representar -con modificaciones- en el Anfiteatro Municipal. Ferrarese junto a Lester dirigieron *Las estampas de la redención* hasta 1978. En la actualidad la dramatización constituye uno de los íconos representativos del municipio de Tandil.

El mundo de la cultura local a mediados de la década del sesenta, como hemos mencionado al hablar del TTT, mostró signos de actualización. En este sentido, fueron varios los talleres y seminarios que se dictaron promovidos por el Ateneo Rivadavia y los grupos independientes locales para cubrir la necesidad de la formación actoral y la instalación de una escuela de teatro. Estos cursos derivaron finalmente en la creación de la Escuela Municipal de Teatro en la década siguiente, en 1973 (Fuentes, 2001). Nos interesa señalar que la institución fue dirigida por Juan José Beristain, un actor y director formado en el Instituto de Teatro de la UBA. Beristain, quien se alejó de Tandil luego del golpe militar de 1976, aportó importantes novedades estéticas a la ciudad. Uno de sus aportes fue haber introducido el sistema de C. Stanislavski para el entrenamiento del actor. El otro fue un ciclo de puestas en las que se alternaron el teatro del absurdo, el realismo reflexivo y la épica brechtiana (Iriondo, 2005). Sin embargo, también en esa década, y en la siguiente, el mundo de la cultura local mostró signos de remanencia. En 1967 el municipio había convocado a Ferrarese para dirigir un elenco oficial que lo representara. De allí surgió el denominado 'Teatro Estudio Municipal', inaugurado bajo el madrinazgo de la actriz, autora y directora Maruja Gil Quesada. Con este elenco Ferrarese reiteró su ideología estética llevando a escena un repertorio de comedias y sainetes de rasgos finiseculares y con profundo sentido aleccionador. El 'Teatro Estudio' representó -hasta mediados de la década del setenta- *Los caminos de Dios* de Roberto Tálce, *Extraño equipaje* de Maruja Gil Quesada, *Los mirasoles* de Julio Sánchez Gardel, *El cabo quijote* de Alberto Vacarezza, *La importancia de ser ladrón* de Enrique Gustavino⁷, *Don Pascual* de E. A. Pardo y R. Prieto y el *Martín Fierro* (versión de Ricardo H. Seritti)⁸. En los años

⁷La puesta contó con la asistencia técnica de Ariel Keller, Subsecretaría de Cultura de la provincia de Bs. As.

⁸La dirección fue compartida con R. H. Seritti, en el Anfiteatro Municipal.

ochenta Ferrarese fue alejado de la gestión. El elenco pasó a constituir la actual 'Comedia Tandilense' bajo la dirección de José María Guimet (Guimet, 2000).

Como señalamos, Ferrarese como director privilegió un repertorio de autores nacionales, o bien clásicos, pero de honda raíz popular. Con todo el elenco trabajaba el acercamiento al texto en extensas lecturas de mesa, de ahí, según 'la presencia' del actor repartía los papeles. Los actores más experimentados cubrían los roles protagónicos. Luego, seguía el estudio de la letra, aunque como recordaba Ana María Mereb "en aquella época no era tan importante saberlo de memoria, porque estaba el apuntador sobre una escotilla en el escenario, eso se usaba mucho" (Mereb: 2000). A continuación Ferrarese le revelaba al actor los secretos de su personaje. Las principales indicaciones atendían a la construcción del 'aspecto externo' de su papel, a los desplazamientos en el escenario, el uso de las manos, la preponderancia del prosenio como lugar donde sucedían las situaciones más importantes y, en particular, la clara dicción. El vestuario se confeccionaba especialmente para cada representación. En cuanto a la espacialización recurría a telones de fondo pintados por artistas locales encargados de la escenografía, dentro de una caja a la italiana. Algunos objetos cotidianos se utilizaron como indicadores de la situación dramática y la iluminación era general. La organización de la puesta funcionaba como un todo integrado, en ella se daba preeminencia al texto dramático y la escena perseguía en todo momento aclarar el sentido. Se buscaba espacializar lo virtual del texto, de ahí la continuidad / complementariedad con el sentido propuesto. En cuanto a la actuación Ferrarese sin duda se apropió de los recursos del 'actor nacional' (Pellettieri, 2001). Los testimonios de quienes fueron sus colaboradores y de las fotografías en las que aparece caracterizado como el Abuelo en *Los mirasoles*, como Judas en *Las estampas* o como el Viejo Vizcacha en *Martín Fierro* muestran el uso de la maquieta y la mueca además de una fuerte presencia física en escena y el sollozo con valor dramático. Es que -según su entender- la formación actoral se ejercitaba directamente sobre los ensayos. Una vez aprendido el oficio en la escena, señalaba, el actor podía especializarse en ciertos 'tipos' de roles, tales como el 'gestus' del inmigrante: el turco, el tano, el gallego y de ahí sacar provecho de sus posibilidades imitativas y cómicas.

En este mundo de la cultura tandilense en que convivieron -no siempre en armonía- los 'modernos' con los 'vocacionales', la ideología estética de Ferrarese fue convocante⁹. Pero además sus convicciones fueron reactualizadas en el teatro que Raúl Echegaray impulsó a mediados de los ochenta. El teatro que representó Ferrarese, en esas décadas signadas por la modernidad y el autoritarismo, se apoyó en la premisa de promover un 'teatro del sentimiento', interesado en llevar el arte a los barrios de la ciudad con obras 'simples', buscando despertar la emoción en el espectador. Por su parte, el teatro de Echegaray y su grupo 'El Tablón', del barrio obrero de Villa Italia, en los comien-

⁹En la actualidad el escenario de la sala principal del Teatro Municipal del Fuerte lleva su nombre.

zos del neoliberalismo buscó de recuperar una cultura popular y un público representativo de los sectores olvidados por el 'teatro de arte' (Fuentes, 2005). En suma, ambos presentan rasgos de actores sociales comprometidos con su realidad.

Fuentes consultadas

El Eco de Tandil. Tandil, provincia de Buenos Aires.

La Revista. Semanario parroquial. Tandil, provincia de Buenos Aires.

Nueva Era, Diario Regional de la Tarde. Tandil, provincia de Buenos Aires.

Municipalidad de Tandil, Programas de sala.

Salón Parroquial, Programas de sala.

Entrevistas

A Chiquita Ferrarese, Delia Bustos, Ana María Mereb, Luis Cicopiedi, Raúl Echegaray, José María Guimet.

Bibliografía

- Fuentes Teresita M. V. (2001) "La formación actoral en Tandil (1940-1973): antecedentes de la Escuela Municipal de Teatro", *La Escalera*, Nº 11. Facultad de Arte, UNCPBA.
- Fuentes Teresita M. V. (2005) "La apropiación del espacio urbano en la década del '80 en provincia. Raúl Echegaray y el grupo El tablón", *La Escalera*, Nº 14. Facultad de Arte, UNCPBA.
- Iriondo Liliana F. (1999) "La transición a la modernidad en el teatro bonaerense: el Teatro Independiente Tandil", *La Escalera*, Nº 9. Escuela Superior de Teatro, UNCPBA.
- (2005) "Una modernidad inconclusa: el teatro de los '70 en provincia", *La Escalera*, Nº 14. Facultad de Arte, UNCPBA.
- Iriondo Liliana F. - Fuentes Teresita M.V. (2005) "Historia del teatro en Tandil", en Osvaldo Pellettieri, *Historia del teatro argentino en las provincias*. Buenos Aires, Galerna - INT, Vol 1, pp. 87 - 104.

- Pasolini Ricardo (1996) 'La utopía prometeica. Intelectuales en el borde de una modernidad periférica: Juan Antonio Salceda, 1935-1976', Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA, Tandil. Inédito.
- Pellettieri, Osvaldo (1997) *Una historia interrumpida*. Buenos Aires, Galerna.
(2001) *De Totó a Sandrini. Del cómico italiano al 'actor nacional' argentino*. Buenos Aires, Galerna.
(2002) *Historia del teatro argentino en Buenos Aires*. Buenos Aires, Galerna. Vol II.
- Sarlo Beatriz (1988) *Una modernidad periférica: Buenos Aires 1920 y 1930*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Zayas de Lima, Perla (1991) *Diccionario de autores teatrales argentinos 1950-1990*. Buenos Aires, Galerna.

“El teatro de Armando Discépolo en Provincia. En 1974, Stéfano en Tandil”

Teresita María Victoria Fuentes¹

Resumen

En la década de 1970, la obra Stéfano de Armando Discépolo, llega por primera vez a un escenario tandilense cuando se produce en el ámbito nacional la reubicación de este autor, acompañando el proceso de valorización de la cultura nacional que presenciaba el país. En el marco del Teatro Municipal de Tandil se estreno este 'grotesco criollo' dirigido por Roberto Mouillerón, alumno del maestro Juan José Beristain

Teatro tandilense , Juan José Beristain, Stéfano

Abstract

In the 70's , the play `Stefano´ by Armando Discepolo, comes on stage for the first time to a tandilense audience when the relocation of this autor is taking place in the national background , accompanying the process of validating the national culture which was occurring in the country. This "grotesco criollo" was presented at the Teatro Municipal of Tandil , directed by Roberto Mouillerón, student of the teacher Juan José Beristain

Theatre of Tandil, Juan José Beristain - Stéfano

Introducción

La obra de Armando Discépolo, durante los años cuarenta y hasta bien entrada la década del sesenta, no fue representada en Tandil. Posiblemente por encontrarse más

¹Departamento de Historia y Teoría del Arte. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

cercana a un “teatro popular” y por ello, juzgada erróneamente por centrarse en el puro entretenimiento. Lo cierto fue que ciertas preocupaciones estéticas del “teatro independiente porteño” más vinculadas al desarrollo de un “teatro de arte” jugaron para los artistas tandilenses un papel definitorio a la hora de elegir textos para poner en escena y sin duda, entre ellos no figuraron los dramas discepoleanos. Recién luego de la publicación de las *Obras escogidas* de Armando Discépolo prologada por David Viñas en 1969 se produjo, ya en los setenta “la reubicación de (este autor) y poco a poco su textualidad grotesca (fue) ocupando el centro del campo” (Pellettieri, 2003: 463).

Puntualmente, a comienzos de la década del setenta la obra de Discépolo es repuesta en los escenarios porteños, acompañando el proceso de valorización de la cultura nacional que presenciaba el país. De este modo, el Teatro Municipal de Tandil impulsó el estreno de un ‘grotesco criollo’. La puesta en escena de *Stéfano* fue dirigida por Roberto Mouillerón, quien había estudiado dirección teatral en el Seminario de Arte Dramático dictado por el maestro Juan José Beristain desde 1972². Fue estrenada en el flamante Auditorio Municipal el 30 de noviembre de 1974.

El elenco estuvo integrado por un reconocido actor local Luis Cicopiedi, ligado al teatro filodramático, en el papel protagónico. A quien lo secundaron Marilena Rivero - como ‘María Rosa’- y Cataldo Aiello -como ‘Don Alfonso’-. Por su parte, Ibis Perla Logarzo fue ‘Ñeca’-, Mary Rojo, ‘Margarita’-, Hugo Sosa -en ‘Radamés’-, Carlos Leonardi, ‘Pastore’ y Daniel Carlé, ‘Esteban’-. En el maquillaje colaboró María E. Lacovara de Barone y las luces y escenografía estuvieron a cargo de Carlos Leonardi.

Los '70 en Tandil

Durante la primera mitad la década de mil novecientos setenta en el mundo teatral tandilense convivían diversas propuestas en un ámbito que claramente alentaba la producción, circulación y recepción dramática. Así, se recibía -al mismo tiempo- a Alfredo Alcón en *Recordando con Ira* de John Osborne y a Dario Vittori y Diana Maggi con *Tres canas al aire* de Juan José Alonso Millán o a la Compañía de Comedias de Ana María Campoy y José Cibrián con *Se alquila departamento con jardín* de P. Baullet y L. P. Gredy.

A su vez, se reeditaba anualmente el Certamen Interestudiantil de Teatro, en el que participaban alumnos de escuelas secundarias públicas y privadas de la ciudad. Se participaba y sostenía un fluído intercambio teatral con los elencos de otros municipios, como por ejemplo con el de Morón dirigido por Angel Ponferrada que durante 1974 llega

²Seminario que un año más tarde se transformaría en la Escuela Municipal de Teatro Tandil, al ser creada en 1973 por Ordenanza Municipal N° 1758

a la ciudad con *Locos de verano* de G. de Laferrere. Y, por último, también era sostenida y variada la oferta de espectáculos infantiles puestos en escena por el elenco de la Escuela Municipal de Teatro de Tandil, dirigida por Juan José Beristain.

Además, la producción local, por ejemplo en 1974 año del estreno de *Stéfano*, contaba con puestas en escena heterogéneas. Algunas con elementos “modernizadores”, en tanto otras con rasgos “premodernos”. Entre las primeras se encontraban la puesta de Roberto Mouillerón de la obra citada y *En Familia* de Florencio Sánchez dirigida por Juan Mescetti y Juan José Beristain, mientras entre las segundas fue relevante la escenificación de *Martin Fierro*, realizada en la ladera del Parque Independencia en el Anfiteatro Municipal con la dirección de Enrique Ferrarese.

En suma, en los setenta, la disparidad y la mezcla de los espectáculos artísticos mencionados permiten observar una vez más el comportamiento del mundo teatral en provincia. El mismo se define por la diversidad en la apropiación de los discursos, de las prácticas o de ambos al mismo tiempo respecto del campo teatral porteño. Se evidencia así un comportamiento similar al de la frontera del campo intelectual, propio de la modernidad periférica (Sarlo, 1988).

Canales de penetración de la modernidad

La transición hacia la modernización de las prácticas teatrales en Tandil, sin duda había tenido su origen en las acciones desarrolladas por el Ateneo Rivadavia entre 1942 y 1960. Allí un grupo de intelectuales locales que adherían al radicalismo y a la izquierda comunista, y que estaban en contacto permanente con Buenos Aires propiciaron actividades en relación con el arte, la literatura y la filosofía. Entre otros llegó a la ciudad Leónidas Barletta para exponer sus pensamientos sobre el Teatro Independiente, con los que abonó la concepción del arte comprometido y la idea del intelectual como educador social, ya presentes en el ideario de los estudiosos locales.

Entre otras acciones, en relación con el Ateneo Rivadavia -primero- y luego con la Biblioteca Rivadavia podemos mencionar:

1-En 1959 Celso Bosco Martignoni³, la fundación del Teatro Independiente Tandil que escenificaba obras representativas de un teatro culto, de calidad y comprometido socialmente. Su programa modernizador se complementaba con el dictado de clases de educación vocal, de expresión corporal y de historia del teatro.

2- Desde fines de la década del '50 y durante la del '60 la Biblioteca Rivadavia y los

³Integrante del Ateneo y un activo entusiasta del teatro. Funda el Teatro Independiente Tandil (TIT) en el que vuelca la experiencia obtenida en sus estudios con los integrantes de Nuevo Teatro en Buenos Aires.

grupos neo-independientes de la ciudad organizaron las numerosas visitas de "Fray Mocho" y de "Nuevo Teatro" que funcionaron como "estímulo externo".

3- La organización de los "Ciclos Culturales con el apoyo del Fondo Nacional de las Artes, la Dirección de Cultura del Ministerio de Educación de la Provincia y la Municipalidad local que permitieron paulatinamente el dictado de una serie de seminarios de arte dramático con el propósito de abrir una escuela de teatro, a corto plazo. Llegaron a la ciudad Marcelo Lavalle, Enrique Ryma y Guillermo Ben Hassan, entre otros.

4- Por último, a comienzos de 1972, convocado por Carlos Pina para dirigir un Seminario de Arte Dramático llega a Tandil Juan José Beristain. Y bajo su dirección al año siguiente se crea la Escuela Municipal de Teatro, por Ordenanza N° 1758 de 1973. Si bien políticamente esta apertura significó un importante logro para la ciudad, quizá el mayor rédito fue el aporte de novedades estéticas que la figura de Beristain trajo consigo a la ciudad. Las mismas significan un nuevo impulso modernizador para el teatro local.

Juan José Beristain era egresado en la primera promoción (1962) del curso de Preparación del Actor del Instituto de Teatro de la Universidad de Buenos Aires dirigido por Oscar Fessler. Integró como actor varios grupos de teatro, trabajó como director en Trujillo, Perú. La modalidad de trabajo con el actor propuesta por este maestro retomaba la tradición del Teatro Independiente de fines de los cincuenta y a la vez la reactualizaba con el método Stanislavsky para el entrenamiento actoral, reproduciendo las enseñanzas de Oscar Fessler, que impulsaba el aprendizaje de la naturalidad como esencial para el actor. Estas nociones que Beristain transmitía a sus alumnos se vieron corroboradas en el repertorio seleccionado⁴, en las puestas en escena y en las propias clases de actuación, donde trabajaba fundamentalmente en la búsqueda de un actor sobrio, con perfecto control de sus emociones. En la clase -según sus alumnos- Beristain era un "ortodoxo" del

⁴Puso en escena La movilización general (José María Paolantonio), La llave (Hugo Constantini), Los de la mesa diez (Osvaldo Dragún). Durante la actividad de la Escuela Municipal dirigió *Jaque a la reina* (Alberto Peyrou y Diego Santillan), *Venga a morir* (Diego Mielo), *Ma si* (Héctor Grillo), *Noticiero 0* (Mario Garegnani y Juan José Beristain), *Corazón de tango* (Juan Carlos Ghiano). También asesoró en las puestas de sus alumnos del curso de Dirección: *Goles son amores. La musa rotonda* (Oscar Viale) y *El teléfono* (Enrique Wernicke), dirigidas por Carlos Leonardi; *Buenos Aires violento* (Eduardo Gudiño Kieffer, adaptación de Pascual Pina y Mario Garegnani) y *Stefano* (Armando Discépolo) dirigida por Roberto Mouilleron

⁵Indicios de ello fue la propuesta de trabajo para sus alumnos de la Escuela Municipal de Teatro Tandil. En la misma, a lo largo del ciclo total de estudios, los alumnos sometidos al finalizar cada año a un examen eliminatorio destinado a valorar sus condiciones personales y orientación vocacional, siendo el esquema por el que deben pasar superando etapas, el siguiente: 1- Capacidad de concentración, evocación e imaginación, por ser facultades básicas del actor. 2- Simples acciones psicofísicas en trabajos individuales. 3- Improvisación sobre circunstancias dadas con personajes psicológicamente elementales, en trabajos colectivos que permitirán encarar la relación y comunicación con otros personajes. 4- Análisis de escenas. Encadenamiento de acciones. Puentes. 5- Improvisación sobre escenas en estudio. 6- Reemplazo del texto improvisado por el texto del autor. 7- Reglas del movimiento y expresión oral. 8- Ritmo y acento. 9- Incorporación de elementos de composición exterior: maquillaje y vestuario. 10- Incorporación de elementos de ambientación y clima, escenografía, utilería e iluminación. 11- Puesta en escena de una obra.

método de Stanislavski⁵. Para él “todo tenía que tener una explicación”, “hacía justificar hasta el más mínimo detalle” de cada acción. “Muchos no soportaban este trabajo, pero él exigía que la gente se comprometiera con el mismo”⁶ porque lo veía como un modo de militancia social. Al respecto decía:

“La formación de un actor no concluye con dos, tres o cuatro años de estudio. En el teatro como en cualquier otra profesión la relación didáctica prosigue a medida que se desarrolla la misma forma de expresión. Esta constatación parte de la idea que el teatro es una forma de comunicación humana trascendente, evolutiva, que importa a cada individuo e importa a la comunidad. Formar actores, como formar maestros, médicos e ingenieros, es sustancialmente capacitar a ciertos individuos como seres aptos para la movilizar con su trabajo el progreso de una colectividad”

Sin duda, esta visión del teatro y los aportes estéticos que brindó a la comunidad atrajeron a alumnos como Roberto Mouilllerón.

Roberto Mouilllerón director

Roberto Mouilllerón, descendiente de inmigrantes franceses nació en Guaminí, donde cursó sus estudios primarios y secundarios, mientras frecuentaba el teatro filodramático a través del grupo “Candilejas” dirigido por Rosalía Tidone, profesora de castellano, quien guió sus primeros pasos en el arte dramático apelando, por un lado a la declamación, la postura corporal enhiesta: *“impostá, saca pecho, parate mirando al público – para que la voz llegue al fondo”*- recuerda Mouilllerón y, por otro, a controlados los movimientos en el escenario: *“Hace así, ahora anda para allá...- decía la directora marcando con tiza en el suelo”*⁸. Esta práctica amateur lo llevó al escenario con un repertorio nacional clásico.⁹

Luego en La Plata a partir del año 1958 participó en el Grupo “La Lechuza”. Y ya en Tandil, actuó en el grupo “Candilejas” dirigido por Enrique Ferrarese coordinador del Teatro Estudio Municipal, primero y luego con Juan José Beristain, con quien estudió en la Escuela Municipal de Teatro Tandil. Para acreditar dichos estudios debía llevar a escena una obra.

⁶Roberto Mouilllerón fue egresado del Seminario de Arte Dramático de Tandil.

⁷El Eco de Tandil, 20-07-72

⁸Entrevista a Roberto Mouilllerón

⁹Actuó en obras como: Mandinga en las sierras de Llanderas y Malfatti, Barranca abajo y M´ hijo el dotor de Florencio Sánchez y Las de barranco de Gregorio de Laferrere, entre otras.

La elección de *Stéfano* no fue casual. Su adhesión política al peronismo y el clima de época de los setenta lo habían impulsado a leer la obra del autor. Su mirada se centraba más en Enrique Santos Discépolo que en Armando, pero encontró que en texto un espacio y tiempo configurados por el lenguaje dialógicos, que permitía entre otras una lectura revisionista de la realidad nacional de principios de siglo XX. En este sentido como su maestro Berestain y retomando la ideología del Teatro Independiente halló qué decir.

La puesta en escena de *Stéfano*

La puesta en escena se centró en una muy cuidada dirección de actores. La expresividad de los movimientos estuvo centrada en la psicología de los personajes que fueron trabajados con detalle durante aproximadamente 10 meses -en dos o tres encuentros semanales-. La actuación semántica se complementaba luego de haber pasado más de la mitad del proceso de ensayos con vestuario y maquillaje. La escenografía, francamente despojada, ofrecía a los actores solamente indicios del espacio.

La crítica local del espectáculo evaluó que la dirección de la puesta por Mouillérón y la respuesta masiva del público señalaban un camino de sostenido progreso para el teatro local. El trabajo de los actores fue particularmente valorado por las composiciones que llevaban el peso de un profundo análisis del personaje. Se le otorgó una importancia particular al hecho de haber logrado una puesta armonizada en cuanto a la actuación a pesar de contar con actores experimentados que habían transitado los escenarios con técnicas propias del actor nacional y otros novatos que se iniciaban en el arte teatral. En los primeros se jerarquizó su evolución y en los segundos se volcó la esperanza en "*otra generación de actores*"

A su vez, el texto de Discépolo fue analizado desde la perspectiva literaria de Viñas. *Stefano* era la historia de un gran fracaso. La sociedad aparecía como la gran victima que fue cegando esa carga ilusoria del inmigrante dispuesto a encontrar en América el medio práctico que le posibilitaba arribar a los ideales soñados en el país de origen. Con su fracaso como músico *Stefano* derrumbaba todas las esperanzas de una familia deseosa de alcanzar, a través de su hijo, la felicidad que no palparon en carne propia.

Este espectáculo culminó sus presentaciones de la mejor manera ya que como 'embajadora artística' de la ciudad la puesta fue invitada a presentarse durante varias funciones en la sala Casacuberta del Teatro Municipal General San Martín de Buenos Aires en diciembre del mismo año.

Conclusiones

Discépolo, ofreció al ámbito teatral tandilense en los setenta, una obra en la que releer una parte de la historia nacional. Mouilleron de la mano de Berestain encontró un texto que mostraba pragmáticamente lo que él como tantos contemporáneos necesitaban revisar acerca del país.

La naturalidad que impuso su maestro al modo de actuación hizo que la puesta de Mouilleron fuese uno de los primeros trabajos en los que se acercara el discurso stanislavskyano y su práctica. La modernización que se concretó en el teatro de la ciudad fue altamente valiosa... aunque, nuevamente “la historia se vio interrumpida”.... 1976

Fuentes consultadas

“Seminario de arte dramático de Tandil: semillero de futuros actores y actrices”, *El Eco de Tandil*, 20 de julio de 1972.

“El Auditorium Municipal es ya una realidad”, *Actividades*, 28 de setiembre de 1972.

“Mañana se inaugura el Auditorium Municipal en Bellas Artes”, *El Eco de Tandil*, 29 de setiembre de 1972.

“Teatro: seminario y elenco municipal en el Auditorium”, *Nueva Era*, 23 de diciembre de 1972.

Programas de mano

Entrevistas a Raul Echegaray, Roberto Mouilleron y Carlos Pina.

Bibliografía

- | | |
|---------------------|--|
| Osvaldo Pellettieri | (2003) <i>Historia del Teatro Argentino en Buenos Aires. La segunda modernidad (1949-1976)</i> . Buenos aires: Galerna. Vol. IV. |
| Iriondo Liliana | (2001) “Transición a la modernidad en el teatro bonaerense: el Teatro Independiente Tandil” en <i>La escalera Nº 9</i> , Anuario de la EST, Tandil, 2001 |

Pier Paolo Pasolini y Paco Giménez: análisis de comparado de *Fiore di merda*

Julia Lavatelli ¹
Daniela Ferrari ²
Sebastián Huber³

Resumen

Estas páginas se dedican al estudio comparativo de Fiore de Merda, puesta en escena de Paco Jiménez, y la obra de Pier Paolo Pasolini, en la cual está basada. Se anotan no sólo relaciones temáticas, sino también de procedimientos.

Paco Jiménez – Pier Paolo Pasolini – Fiore di Merda

Abstract

These pages present Fiore de Merda's comparative study, staging by Paco Jiménez, and Pier Paolo Pasolini's work, on which it is based. Thematic relations are annotated not only, but also similar procedures.

Paco Giménez – Pier Paolo Pasolini – Fiore di Merda

Introducción

El espectáculo *Fiore di Merda*, dirigido por Paco Giménez y estrenado este año en el Teatro de la Ribera del Complejo Teatral de la Ciudad de Buenos Aires, se basa en la obra de Pier Paolo Pasolini. Para quien siga la trayectoria teatral del director cordobés, no

¹Interpretación II. Práctica Integrada de Teatro I. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

²Interpretación I. Práctica Integrada de Teatro II. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

³Ayudante alumno ad honores Práctica Integrada de Teatro II. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

resulta extraña esta característica de espectáculo de segundo grado, en el sentido de obra segunda derivada de una obra original. Es conocida la libertad con que realiza lo que serían tradicionales puestas en escenas de textos de autor - y pensamos en el cambio del final que proponía en *Un tranvía llamado deseo* -, así como la recurrencia a materiales no teatrales para sus creaciones - pensamos en *Ganado en Pie* sobre textos de Ezequiel Martínez Estrada y de José Hernández, o en *Intimatum. Cambalache de la rebelión* (2001) sobre el ensayo crítico de Robert Burstein *De Ibsen a Genet: La rebelión en el teatro*, e igualmente en el espectáculo, sobre el ensayo de Roland Barthes *Fragmentos de un discurso amoroso*, que se llamó *La noche en vela* (1992)-.

Paco Giménez en Buenos Aires

La noche en vela es también el nombre del grupo con el Paco Giménez sigue trabajando en Buenos Aires. A pesar de su residencia en la ciudad de Córdoba, tiene con *La noche en vela* una importante trayectoria. Iniciado en 1990 a raíz de la invitación del Centro Cultural Ricardo Rojas para un seminario de creación, el grupo siguió trabajando con modalidades extrañas (un viaje de Paco Giménez cada mes o dos) con respecto a la "normalidad" habitual de la producción teatral. Con el primer espectáculo *La Noche en vela* (1992) recibe la Beca a la Creación otorgada por el Fondo Nacional de las Artes y el Premio al mejor espectáculo off otorgado por la Asociación de Cronistas del Espectáculo. En 1997, estrenaron *El manjar de los dioses. Teatro imposible sobre el sentimiento trágico*, basado en los trágicos griegos, espectáculo con el que participaron del II Festival Internacional de Buenos Aires. En 2000 se presentó *Ganado en Pie. Transfiguraciones del sentimiento patriótico*, espectáculo que contó con la coproducción del Teatro General San Martín y el subsidio de la Fundación Antorchas.

A comienzos de la temporada 2005, el nuevo espectáculo del grupo pasa a integrar la programación del Complejo Teatral. Si podía pensarse que, en cuanto a su característica de espectáculo en segundo grado, *Fiore di Merda*, integraba sin problemas la serie de los espectáculos de Giménez, no parece ocurrir lo mismo con el ámbito de producción. El paso a un ámbito oficial y sobre todo al espacio a la italiana del Teatro de la Ribera, es una novedad dentro de su producción. Director de teatro independiente y ligado a la marginalidad, - su sala *La Cochera* en Córdoba, es representativa -, ocupa, en 2005, un espacio casi central del campo de producción teatral porteño; casi porque podrá decirse que el teatro de la Ribera es la periferia del Complejo Teatral de la Ciudad. Sin embargo, siguiendo el proceso de producción del espectáculo, se comprueba que al igual que Ricardo Bartsis, cuando aclaraba que no hacía ningún tipo de concesión con los espacios centrales del campo teatral, *Fiore di Merda* conserva la libertad de trabajo que supone un espacio independiente.

En principio en cuanto al proceso de producción: el espectáculo es una produc-

ción de creación colectiva iniciada en 2003; el proceso de ensayo se realizó con las habituales limitaciones del teatro independiente (el paso por distintas salas: la casa de los actores primero; El excentrico de la 18°, el IFT a partir de abril 2004 y finalmente, desde enero 2005, la sala de La Ribera).

También en cuanto al uso del espacio, el espectáculo es irreverente de la sala a la italiana. Personajes que salen de entre el público, incorporación del espacio de la sala a la escena (el foso delante del proscenio es el río al que se arroja uno de los protagonistas) y la ruptura espacial desde lo sonoro que produce el uso de micrófonos, son algunas de las constantes rupturas del espacio tradicional.

Pero principalmente *Fiore di Merda* es irreverente por la elección de la obra de un artista como Pasolini, marginado por su condición de homosexual y como autor de una obra revolucionaria. Tal elección constituye, sin duda, un gesto poco concesivo para con un ámbito central de producción teatral. Con la habitual síntesis que realiza Paco Giménez, podría decirse que el compromiso del espectáculo con el teatro independiente y aún con aquel más marginal, se resume en su voluntad poética : "les propongo hacer un espectáculo de las tres P: pobre, puto y potente".⁴

La obra de Pasolini a la base

El espectáculo trabaja sobre novelas y películas de Pier Paolo Pasolini, principalmente sobre *Mamma Roma* (que en el programa de mano se define como melodrama freudiano), *Accattone* (presentada como fábula neorrealista) y sobre *Teorema* (una parábola religiosa), en forma de "charada teatral": "Este espectáculo es como un juego de adivinanzas o una charada teatral en dónde hay un montón de indicios y claves pero...¿quién resuelve el caso?"⁵ La resolución del caso a que se refiere Paco Giménez, resulta del gran interrogante que encuentra en las obras de Pasolini: ¿quién es el responsable?. Cita directa de *Mamma Roma*. Corresponde a un fragmento reflexivo en el que el personaje, al recorrer su progenie de bandidos y delincuentes, repite ¿quién es el responsable?, sin poder hallar respuesta.

La pregunta que cabe hacer, al espectáculo de Giménez y a la obra de Pasolini, consistiría en definir la "cosa" sobre la que se juega la responsabilidad. De atenerse a *Mammá Roma* y a *Acattonne*, la responsabilidad atañe, sin duda, a la miseria de los personajes: prostitutas, ladrones, cafishos y otros delincuentes. Sin embargo sería reductor

⁴Paco Giménez, citado por Ana Durán, "crónicas de Guerra" en Teatro. Revista del complejo teatral de Buenos Aires, Año XXVI, Nº 79, abril 2005, p. 60.

⁵Paco Giménez, citado por Ana Durán "Entre la responsabilidad y el escarmiento", entrevista a Paco Giménez en Teatro, op.cit., p.54.

pensar únicamente la obra de Pasolini y *Fiore di Merda* alrededor de la responsabilidad del derrotero individual. Ya en dichas películas, los personajes pertenecientes al lumpen-proletariado, asumen la función de contestación de la sociedad burguesa fundada en el trabajo honesto. Piénsese que en *Mamma Roma*, es a través del delito de chantaje a un hombre de "mejor clase" que la madre consigue un trabajo "honesto" para su hijo y en *Accattone*, la redención por el amor lo lleva a abandonar el oficio de "caficho" sólo para iniciarse trágicamente en el de ladrón. Si a partir de esas películas, que corresponden a la primera parte del espectáculo de Giménez, la responsabilidad excede la propia vida, con el paso a *Teorema* resulta evidente que el alcance de la responsabilidad se amplía aún más.

Paco Giménez resume de esta manera la película de Pasolini: "Alguien llega, trastoca y traumatiza a una familia, y no se sabe si es un escarmiento o un acto de amor".⁶ La cuestión, no menor, de tratarse de una familia de alta burguesía, de que quien llega provenga de "afuera" y de que el trauma se imprima sobre el cuerpo erotizado de los integrantes de la familia: padre, madre, hija, hijo y sirvienta, traslada el tema de la responsabilidad al de la pulsión, o sea a la emergencia del mundo originario, violento, y amoral, en los medios derivados, geográfica e históricamente determinados, como puede ser el medio de la burguesía industrial de Milán en la posguerra. "El destino de la pulsión es apoderarse con astucia, pero con violencia, de todo lo que *puede* en un medio dado y pasar a otro medio", sostiene Deleuze cuando analiza el cine de Pasolini.⁷

En ese sentido, *Teorema* sería una especie de demostración del agotamiento del medio burgués milanés y el rol del personaje exterior el de un demostrador espiritual. En el conjunto de las tres películas, ricos y pobres, amos y criados, delincuentes y buenas gentes, no cesan de apresurar la degradación del mundo en una pulsión de muerte que es a la vez condenatoria y liberadora. Condena dentro de un medio determinado y libertad de la violencia originaria: un grito, como el final de *Teorema*; la muerte misma para el final de *Accattone* o la desesperación de *Mamma Roma*.

El espectáculo como interrogación

Una adivinanza, una charada, el espectáculo recorre las películas de Pasolini en "doble fondo" donde el primero vela y esconde el segundo. Armado sobre el pastiche, procedimiento de segundo grado que toma "el estilo" de la obra original, *Fiore di Merda* procede por desdoblamiento varios: las historias de las películas son retomadas en forma muy precisa (*Mamma Roma* y *Accattone*, imbricadas en una primera parte y *Teorema*,

⁶Paco Giménez, citado por Ana Durán, "Entre la responsabilidad y el escarmiento", entrevista a Paco Giménez en Teatro, op.cit., p. 53

⁷Deleuze, Gilles, La imagen-movimiento. Estudios sobre cine, Paidós, Barcelona, 1984, p. 186.

dando fondo a la segunda parte del espectáculo por sí sola); la imagen cinematográfica convocada a coexistir con la escena a la que da origen, la multiplicación en la figura de varios actores de un solo personaje, el recurso del teatro dentro del teatro, etc.

Sobre esta profusión de indicios y la invitación al espectador de constituir el sentido de la obra, es necesario realizar una hipótesis interpretativa, que no pretende agotar el sentido de la obra, sino más bien proponer una lectura que permita vincularla a la obra de Pasolini.

Si el interrogante se formulaba en la voz del personaje Mamma Roma, vale buscar la respuesta allí mismo. La hipótesis de interpretación consiste tomar el nombre del espectáculo como "clave" fundamental de su funcionamiento.

El nombre *Fiore di Merda* es cita directa de *Mamma Roma*. En la primera escena, Mamma Roma ingresa a la fiesta de boda de Carmine, su antiguo cafisho y Clementina, mujer campesina. Mamma Roma canta una cuarteta (¿una charada?) que inicia el conflicto: *Flor de Castilla/ cuando yo canto/ canto con alegría/ y si les cuento se arruina la compañía*.

Quien responde es Carmine, otra vez mencionando flores: *Flor de Arena/ tu ríes, bromeas/ pero tu pecho está/ que revienta*.

A lo que Mamma Roma responde: *Flor de Menta /calla la boca/ que hay un inocente / mejor que no vea y que no oiga*.

Los invitados de la fiesta entran en el código musical de la batalla y piden la intervención de Clementina, quien canta: *Flor de Cucaña / una mujer por estos bigotes/ andaba loca y ahora que los perdió/ está echando rabia*.

Entonces aparece la expresión "flores de mierda", oxímoron devastador, que cierra el desarrollo del conflicto, por exceso. Canta Mamma Roma: *Flores de mierda / yo me salve de la cuerda / a otra le toca / ser la sierva*.

La desesperación del personaje que huye de la contienda con una frase incontestable, en la que no hay lugar para la ironía ni para la vulgar pelea, es la irrupción plena de la violencia, incontrolable, peligrosa, sagrada en cierta forma. La risa que sigue a la expresión *Fiore di Merda* (gesto característico de Mamma Roma) es también manifestación de exceso, esa risa que, como dice Foucault está ligada a la pulsión sexual más primordial, la pura animalidad.⁸

Según esta hipótesis, la única respuesta a la cuestión de la responsabilidad se daría

⁸«Et le rires bruyants qui avaient accompagné si longtemps et, semble-t-il, dans toutes les classes, la sexualité précoce des enfants, peu à peu se sont éteints.», Foucault, Michel, *Histoire de la sexualité I. La volonté de savoir*, Gallimard, Paris, 1976, p.38.

en el plano de la pulsión, que no se mide con las reglas morales de los mundos determinados; a la vez un castigo, en el sentido de que la pulsión es devastadora, y una liberación, en el sentido de permitir el paso a otro mundo. Y estamos muy cerca de la salvación religiosa, cara a Pasolini.

A modo de conclusiones

La influencia del cinematógrafo en el teatro ha sido señalada reiteradamente. Sin embargo, cuando un espectáculo se aboca tan directamente al cine como fuente de inspiración, vale la pena reconsiderar esas influencias con más precisión.

Más allá del rol jugado por el cine de Pasolini en *Fiore di Merda* en cuanto define las historias narradas, es importante señalar alianzas diversas desde el plano procedimental de creación y sobre el plano estilístico. Es bien sabido que Pasolini reclamaba un "cine de poesía" en el que la figura del autor adquiriría un relieve sustancial. Y a menudo se vincula el procedimiento de "discurso indirecto libre", en el que la cámara se objetiviza, manifestando su presencia, con esa preeminencia de la figura del autor.

En *Fiore di Merda* un procedimiento similar es puesto en juego, a partir del montaje y de la construcción fragmentaria del discurso, que pone de manifiesto la presencia del autor (o del poeta), su marca ideológica, su elección estética y su crítica profunda a la sociedad. Dice Giménez sobre el proceso de creación:

"ya es suficiente con que tengamos que adecuarnos en la vida a nuestros papeles y que sepamos que a veces quedamos afuera del sistema y que tenemos que esperar para que nos incluyan. Eso lo vemos todos los días. Pero, en el arte y trabajando con un grupo de gente que quiero y me quiere, las reglas tienen que ser otras. Los proyectos se tienen que adecuar a la cantidad que somos, a nuestras pulsiones y demás. Volver a reproducir ese mundo en el que uno se tiene que adaptar a mí no me gusta".⁹

La vinculación, más que temática o formal, es fundamental al nivel de los procesos de creación: alianzas diversas establecidas con un ejemplar extraordinario, surgidas de la fascinación por el poeta, contacto íntimo de pulsiones.

⁹Paco Giménez, citado por Ana Durán, "Entre la responsabilidad y el escarmiento", entrevista a Paco Giménez en Teatro, op.cit., p.53-54.

Federico García Lorca: La Creatividad Multiplicada

Lic. Guillermo A. Dillon¹

Resumen

Ensayo de aplicación a la vida y obra de Federico Garcia Lorca del marco teórico-metodológico de análisis de personalidades creadoras propuesto por Howard Gardner en su libro "Mentes Creativas". Este abordaje implica examinar sus manifestaciones creativas en un nivel individual, un nivel del campo y un nivel del ámbito.

Creatividad - Inteligencias Múltiples - Garcia Lorca

Abstract

Application into the life and works of Federico Garcia Lorca of the theoretical-methodological mark of analysis of creative personalities proposed by Howard Gardner in their book "Creative Minds". This work implies to examine its creative manifestations in the individual, field and environment levels.

Creativity - Multiple Intelligences - Garcia Lorca

Marco Teórico

Guiamos este trabajo con el marco teórico-metodológico que propone Howard Gardner en su libro *Mentes Creativas*, en el cual analiza algunas figuras fundantes de las grandes corrientes del arte y el pensamiento moderno.²

Este análisis biográfico es encarado retomando una clasificación planteada por

¹Rítmica. Música y Coreografía. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Psicología Evolutiva. Departamento de Educación Artística. U.N.C.P.B.A.

²Los creadores estudiados son: Sigmund Freud, Pablo Picasso, T.S. Elliot, Mahatma Gandhi, Igor Stravinsky, Martha Graham y Albert Einstein.

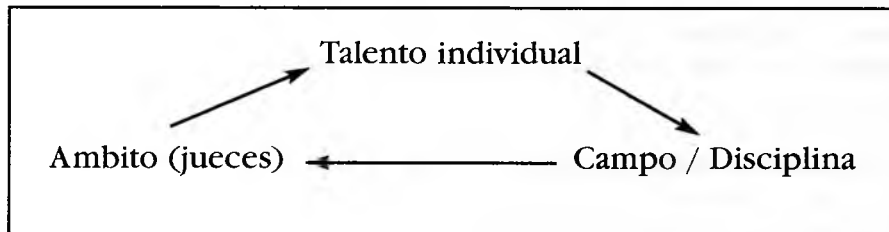
Csikszentmihalyi (1995), quien explica a la creatividad como una función de tres elementos: campo (disciplina, o lugar en donde ocurre la creatividad) dominio (grupo social de expertos) y persona (quien realiza el acto creativo). Gardner sintetizó estos aspectos en tres Temas organizadores, que coinciden con diferentes niveles de análisis:

A. *Nivel individual* - Relación entre el niño y el adulto creador: en esta dimensión pone el acento en las raíces infantiles de las dimensiones básicas de la creatividad adulta. Destaca, también, el modo en que el creador adulto utiliza positivamente las intuiciones, sentimientos y experiencias de la niñez.

B. *Nivel del campo* - Relación entre el creador y otros: el análisis toma el eje de sus vínculos más estrechos. Incluye su círculo íntimo, maestros significativos y su relación con la comunidad de referencia. Este aspecto se fundamenta en una concepción de la creatividad como determinada por una valoración emergente de lo social o cultural.

C. *Nivel del ámbito* - Relación entre el creador y su obra dentro de la disciplina: implica el dominio del sistema simbólico de su campo disciplinar y las transformaciones que en él imprime.

Gardner propone un esquema para explicar que la creatividad no surge únicamente de la interioridad del creador, del campo de prácticas o por la consideración social. La entiende como una variable que articula estos tres nodos.



Asimismo conceptualiza una constante presencia de cierta *Asincronía Fecunda* en los creadores estudiados, o sea un desarrollo no habitual en alguna de estas tres aristas que aporta una tensión aceptable entre ellas.

Estudio de caso: Federico García Lorca 1899-1936

“De todos los seres vivos que he conocido, Federico es el primero. No hablo ni de su teatro ni de su poesía, hablo de él. La obra maestra era él. (...) Ya se pusiera al piano para interpretar a Chopin, ya improvisara una pantomima o una breve escena teatral, era irresistible. Podía leer cualquier cosa, y la belleza brotaba siempre

de sus labios. Tenía pasión, alegría, juventud. Era como una llama”.

Luis Buñuel

El poeta español encuadra perfectamente en los parámetros de las personalidades elegidas por Gardner para su análisis, pero evidentemente no se trata de una figura significativa del campo cultural de pertenencia del creador de las “inteligencias múltiples”.

Lamentablemente la prematura desaparición de Lorca acota el número de obra producida y su contextualización a nivel evolutivo, a diferencia de los análisis que se han llevado a cabo con personas que afortunadamente han completado su ciclo vital.

A- Nivel Individual

Aspectos cognitivos

Podemos destacar en Federico García Lorca la confluencia de varios tipos de inteligencias que enriquecieron y complejizaron su perfil como creador.

La Inteligencia rítmico musical: La música fue su primer ámbito de desarrollo artístico. Manifestó pericia en la ejecución musical desde temprana edad, a tal punto que el compositor Manuel de Falla le recomendó continuar sus estudios en París; la falta de acompañamiento familiar-entre otras cosas- gravitó en la interrupción de su carrera como músico. A pesar de todo la ejecución musical era prácticamente el centro de su vida social, animando veladas y reuniones.

Las formas e imágenes musicales inundaron tanto su obra poética como teatral. Lorca construyó una singular identidad musical adaptando, recreando y poniendo en valor los patrones propios de la cultura andaluza.

En su artículo *Divulgación. Las reglas de la música, expresa su relación emotiva con la música:* “Con las palabras se dicen cosas humanas; con la música se expresa eso que nadie conoce ni lo puede definir, pero que en todos existe en mayor o menor fuerza. La música es el arte por naturaleza. Podría decir que es el campo eterno de las ideas”. (García Lorca 1973)

La manifestación de la *inteligencia verbal lingüística* constituye el aspecto más conocido de Federico García Lorca y está desplegada en su abundante obra poética y dramática, así como en la riqueza de sus comunicaciones epistolares. Por lo tanto no abundaremos en más detalles.

El desarrollo de su *inteligencia Interpersonal*, si bien no constituyó el núcleo de su obra, ocupó un lugar central en su vida y posibilitó la difusión y el crecimiento artís-

tico del poeta. Su capacidad de adaptarse a distintos medios sociales le permitió conectarse de una manera vital con lo más genuino de la cultura popular.

Su preocupación por el bienestar común quedó plasmada en su proyecto de teatro universitario ambulante "La Barraca". Emprendimiento revolucionario para la época, en el que Lorca puso en práctica su idea de un teatro popular, ajeno a las trabas económicas del teatro comercial.

Las crónicas de la época subrayan su carisma, lo que le permitió mantener relaciones positivas desde un lugar transgresor; característica de los creadores con profunda inteligencia interpersonal.

Todos estos rasgos podrían ser considerados suficientes para configurar el perfil de un creador, pero debemos agregar la *inteligencia viso-espacial* a este inventario lorquiano, ya que -además de sus pinturas y grabados- las imágenes visuales de gran riqueza ocupan un lugar importante en su poesía y su concepción de la escritura y puesta en escena teatral.

Aspectos motivacionales

En cuanto a los factores socio-psicológicos que incidieron en su motivación, podemos citar que el apoyo familiar a su carrera artística -aunque estuvo siempre presente- no fue muy acentuado. Como indicamos anteriormente, uno de los motivos del abandono de su carrera musical fue la negativa de su padre a que se trasladara a estudiar a París. Federico concluye en 1923 los estudios de leyes en la Universidad de Granada, disciplina que nunca ejerció.

Sin duda sus más fuertes referentes y apoyos afectivos fueron las numerosas y profundas amistades que forjó en su vida, principalmente en su etapa de estudiante (aunque pocas veces asistía a clase). Compartió junto a Salvador Dalí y Luis Buñuel, entre otros futuros artistas de renombre, su larga estadía en la Residencia de Estudiantes de Madrid.

Relación entre el niño y el adulto creador

Gardner puntualiza que esta conexión del creador con lo infantil puede darse tanto en el área de la personalidad como en el de las ideas, con connotaciones positivas o negativas.

Federico aludía a una constante y feliz presencia de su niñez: "*He tenido (...) una infancia muy larga, y de esa infancia tan prolongada me ha quedado esta alegría, mi optimismo inagotable*". (Cano 1985, Pág. 14)

Recupera, asimismo, el carácter de sus experiencias infantiles como algo vigente

en su modo de crear:

"Amo a la tierra, -escribió-, me siento ligado a ella en todas mis emociones. Mis más lejanos recuerdos de niño tienen sabor de tierra. La tierra, el campo, han hecho grandes cosas en mi vida. Los bichos de la tierra, los animales, las gentes campesinas, tienen sugerencias que llegan a muy pocos. Yo las capto ahora con el mismo espíritu de mis años infantiles. De lo contrario, no hubiera podido escribir Bodas de Sangre. Este amor a la tierra me hizo conocer la primera manifestación artística". (Medina 1999, Pág. 18).

Más allá de su propia niñez, la importancia que le adjudica a la etapa de la infancia se desprende de su minucioso estudio de las nanas infantiles, primeras experiencias de transmisión cultural y musical de la infancia. De ellas García Lorca decía: *"Son las pobres mujeres las que dan a los hijos ese pan melancólico y son ellas las que lo llevan a las casas ricas. El niño rico tiene la nana de la mujer pobre que le da al mismo tiempo, en su cándida leche silvestre, la médula del país"*. (García Lorca 1973)

Los títeres, recurso artístico que utilizó en su infancia, fueron otro punto de encuentro entre Federico y las formas puras de genuina tradición que disfrutaban los niños. Hacia 1922 escribe "Los títeres de Cachiporra", cuyo protagonista es don Cristóbal, monigote popular por excelencia.

Al año siguiente, para la fiesta de Reyes de 1923 el poeta organizó con Manuel de Falla una fiesta de títeres en su casa de Granada, en honor a su hermana y los niños del barrio. En esa ocasión se representó el entremés "Los dos habladores" y "La niña que riega la albahaca y el Príncipe preguntón". La experiencia de esta fiesta fue importante para García Lorca y Falla. Federico continuó escribiendo para títeres y Falla terminó para ese tiempo su opera de cámara para muñecos "El retablo de Maese Pedro".

B - Nivel del Ambito

Relación entre el creador y otros

Federico García Lorca reconoce la impronta de los primeros maestros en su temprana formación artística, entre los que menciona a don Francisco Guillén Robles. Este bibliotecario de Granada fue quién lo guió en el conocimiento de los clásicos y los grandes poetas españoles. Otra figura relevante fue su maestro de Música Don Antonio Segura, a quién dedica su primer libro.

Asimismo en la dedicatoria de su libro "Impresiones y paisajes" reconoce la sensible influencia de la hermana de su Padre: *"a mi queridísima tía Isabel, que me enseñó a cantar, siendo ella una maestra artística de mi niñez, con todo mi corazón"*. (Cano 1985, Pág. 14)

Su vida social era tan importante para él como su actividad artística, por lo tanto cultivaba las amistades, los cuales eran el público privilegiado al cual leía sus obras antes de publicarlas. Por lo tanto su popularidad surgió primero entre sus colegas y amigos, antes que entre el gran público.

Muchas de estas relaciones se plasmaron en trabajos artísticos comunes. Como ejemplo podemos citar el estreno en 1927 de "Mariana Pineda", con vestuarios y decorados diseñados conjuntamente con Salvador Dalí.

Fue líder del grupo de intelectuales del 27, al que movilizó para que apoyaran la realización del "I Concurso de Cante Jondo", que se celebró en Granada en 1922. Era la primera vez que los intelectuales se situaban del lado del flamenco, reconociéndolo entre las categorías artísticas que defendían.

El valor de su círculo de amigos se observa en esta frase suya:

"Si de repente mis amigos dejaran de serlo, si estuviera rodeado de odios o de envidias, no podría triunfar. No lucharía siquiera. Poco o nada me importa por mí, pero me importa mucho por mis amigos, por esa barra de muchachos que dejé en Madrid y por los que tengo en Buenos Aires". (Medina 1999, Pág. 34).

C- Nivel del campo

Relación entre el creador y su obra dentro de la disciplina

Su escritura se caracterizó por la flexibilidad para abordar y entremezclar diferentes géneros, lo que lo llevó por un camino que desembocaría en la autonomía propia del lenguaje dramático.

Esta característica de cruce entre géneros se observa en la forma también que influyó la música en su literatura.

Como expusimos anteriormente, el primer libro que publicó está dedicado a su maestro de música Antonio Segura y los títulos de los poemas con términos como canción, suite, nocturno, villancico, serenata o danza, son una constante en sus trabajos.

La profunda significación de lo musical y lo relacional para García Lorca se desprende de lo dicho en su conferencia *Teoría y juego del duende*: *"Todas las artes son capaces de duende, pero donde encuentra más campo, como es natural, es en la música, en la danza y en la poesía hablada, ya que estas necesitan un cuerpo vivo que interprete, porque son formas que nacen y mueren de modo perpetuo y alzan sus contornos sobre un presente exacto"*. (García Lorca 1973)

En su etapa de mayor reconocimiento social como poeta, busca la expresión

dramática al margen de los cánones del teatro comercial de su época reelaborando motivos de raíz folklórica. En su "Charla sobre teatro" expresa al respecto: *"Un teatro sensible y bien orientado en todas sus ramas, desde la tragedia al vodevil, puede cambiar en pocos años la sensibilidad del pueblo; y un teatro destrozado, donde las pezuñas sustituyen a las alas, puede achabacinar y adormecer a una nación entera."* (García Lorca 1973)

Otro rasgo de sus puestas teatrales es la innovación y el avance técnico, similar al propuesto por sus contemporáneos Gordon Craig, Max Reinhard y Constantin Stanislavsky. Este nuevo punto de vista sostenía que todos los escenarios realistas del siglo XIX tenían que dar paso a una concepción mucho más vital y fluida de la acción dramática, en la que el diálogo, la danza, la canción, el movimiento y la puesta en escena tuvieron un lugar preponderante. Lorca le suma a esto la sensible traducción de las ideas en imágenes de extraordinaria originalidad.

Gardner adjudica a los grandes creadores una actuación social caracterizada por el alto riesgo, poniendo en peligro su seguridad, su salud e incluso su vida. En el caso de Federico García Lorca, aunque nunca participó como activo militante político, fue víctima de la guerra civil española por causa de su actividad artística.

Asincronía fecunda

Gardner reflexiona sobre la dialéctica de los niveles estudiados. *"No importa cuánto talento tenga el individuo, en un sentido abstracto; si no puede conectar con un campo y producir obras que sean estimadas por el ámbito correspondiente..."* (Gardner 1998, Pág. 402)

Plantea como habitual en los grandes creadores lo que denomina una "asincronía fecunda", en la que alguno de estos aspectos enriquece y problematiza a los otros dos.

Resulta difícil determinar una arista (dentro de la tríada individual-campo-ámbito) que sobresalga provocando una tensión enriquecedora. Sin duda Lorca se ha desempeñado con profundidad y eficacia en los tres, y al remarcar alguna corremos el riesgo de cometer una injusticia.

No obstante en el análisis biográfico de Federico García Lorca resuena con insistencia la importancia del campo en tanto vínculos interpersonales, numerosos testimonios de quienes lo conocieron lo ponen de manifiesto. Rafael Alberti, Salvador Dalí, Luis Buñuel, Alfonsina Storni, Pablo Neruda, son algunos de los que han destacado su fascinante calidez humana (llegándola a valorar, en algunos casos, por encima de sus realizaciones artísticas).

La presencia y el intercambio con sus colegas funcionó en Lorca como estímulo,

goce y desafío. Pero su vinculación no se agotó en el círculo intelectual, el afán de rescatar la esencia de la belleza artística lo hizo conectarse con lo popular y sus tradiciones.

No se encuentran en Lorca largos períodos de aislamiento, como tampoco enemigos o antipatías declaradas, propios de otros grandes creadores del siglo XX.

Se podría adjudicar a las trágicas circunstancias de su asesinato, cierta reconstrucción piadosa y benevolente de su recuerdo. Pero las crónicas referidas a la afabilidad y el encanto de Lorca son numerosas estando en vida, así como los agasajos y homenajes que se le brindaron en persona.

*...Cuando vuelas vestido de durazno,
cuando ríes con risa de arroz huracanado,
cuando para cantar sacudes las arterias y los dientes,
la garganta y los dedos,
me moriría por lo dulce que eres,
me moriría por los lagos rojos
en donde en medio del otoño vives...*

Oda a Federico García Lorca
(Fragmento)
Pablo Neruda

Bibliografía

- | | |
|------------------------|--|
| Cano, José Luis | (1985) <i>García Lorca</i> . Salvat Editores S.A. Barcelona. |
| Csikszentmihalyi, M. | (1998) <i>Creatividad</i> . Editorial Paidós, Barcelona. |
| García Lorca, Federico | (1973) <i>Obras completas</i> . Edición de Arturo del Hoyo. Aguilar, Madrid. |
| García Lorca, Federico | (1994) <i>Teatro inédito de Juventud</i> . Ediciones Cátedra S.A. Madrid. |
| Gardner, Howard | (1998) <i>Mentes Creativas</i> . Una anatomía de la creatividad. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona. |
| Gardner, Howard | (2003) <i>Multiple Intelligences After Twenty Years</i> . Paper presentado en la American Educational Research Association, Chicago, Illinois, 21 de Abril del 2003. |
| Medina, Pablo | (1999) <i>Un Andalúz en Buenos Aires</i> . Manrique Zago y León Goldstein editores, Buenos Aires. |

Antón Chéjov en *Tres hermanas*: si sólo pudiéramos saberlo...

Mariana Gardey *

Resumen

Chejov fue el poeta e investigador de un campo específico de experiencia: hacer que la vida tenga sentido, orientarse en ella, elegir un curso de acción o una manera de comportarse. En el mundo de Chejov estos procesos son inclusivos, y en gran medida sus formas literarias distintivas son determinadas por este ángulo de visión de la realidad.

En Tres hermanas, muchos problemas de familia y de amor pueden parecer de una importancia inmediata para los personajes. Pero cada uno de ellos es confrontado con la cuestión más general: ¿Cómo vivir atrapado en el tiempo?

Chejov – Tres hermanas – análisis del discurso teatral

Abstract

Chekhov was the poet and investigator of a specific range of experience: making sense of life, orienting oneself within it, choosing a course of action or a way of behaving. In Chek-hov's world these processes are inclusive, and to a large extent his distinctive literary forms are determined by this angle of vision on reality.

In Three Sisters, many problems of family and of love may seem of immediate importance to the characters. But each of them is confronted by the more general question: "How to live trapped in time?"

Chekhov – Three Sisters – analysis of theatre discourse

Cuando en el invierno de 1901 le dijeron a Chéjov que algunas personas se que-

* Area de Historia y Fundamentación Teórica Historia de las estructuras teatrales I (Licenciatura en teatro) y Semiótica (Realización Integral en Artes Audiovisuales). facultad de Arte. UNCPBA.

jaban porque el final de su nueva obra teatral era muy parecido al de su pieza anterior, *Tío Vania*, él le escribió a Stanislavski que eso no era “una gran desgracia. Después de todo, es mi obra y de ningún otro”¹. Él podía parecerse a sí mismo si quería. En realidad, ambos dramas tienen una considerable continuidad de sentimientos e ideas, pero ocupan espacios imaginativos separados, aunque vecinos. *Tres hermanas* no es una transposición de *Tío Vania* a circunstancias diferentes, ni repite las texturas y ritmos básicos de esa obra; simplemente no exhibe una ruptura temática respecto de su predecesora, y en cuanto a su técnica, tiene una novedad invisible, producto de la consolidación de métodos ya adquiridos. *Tío Vania* lo había llevado a la plenitud de sus poderes como dramaturgo; lo que le quedaba por hacer era extender su bien ganada habilidad dramática a los temas sobre los que aún tenía algo que decir: el tiempo, el trabajo, la pérdida, la esperanza, el dolor y la resistencia. Cuando escribió *Tres hermanas*, durante el verano y el otoño de 1900, estaba en las etapas finales de la enfermedad de la que moriría cuatro años después –la tuberculosis que él, médico, se había negado a diagnosticar en sí mismo a pesar de toda la evidencia.

Chéjov le escribió en setiembre de 1900 a su hermana, María: “Encuentro muy difícil escribir *Tres hermanas*, mucho más que cualquier otra de mis obras”²; a su esposa, Olga (a quien tenía en mente para un rol central): “Me mira tristemente, descansa en la mesa y yo pienso en ella tristemente”³, y en otra ocasión: “Hay gran cantidad de personajes, está atestada, temo que va a resultar oscura o pálida”⁴. Y después que la había terminado le escribió a un amigo que en efecto resultó “apagada, verborrágica y desagradable”⁵. La economía poética de Chéjov se percibe como amplitud dentro de la limitación. “El arte de escribir es el arte de contraer”, dijo una vez. “Sé cómo hablar brevemente sobre grandes cosas”⁶. Esto es lo que quiso decir cuando definió: “Cuando alguien emplea la menor cantidad de movimiento en una acción dada, eso es gracia”. Una acción íntegra y definida, estéticamente específica, sólo con la ambigüedad requerida por el contexto. La ambigüedad en Chéjov expande la significación en lugar de velarla, no proviene de elementos ambiguos en sí mismos sino del entorno, de las relaciones precarias entre los personajes. Contra las murmuraciones del mismo Chéjov, *Tres hermanas*, a pesar de su gran población de personajes, no resulta oscura ni pálida sino intensamente vívida; tampoco verborrágica o desagradable, sino verbalmente justa y dramáticamente llena de gracia.

¹Jean Benedetti, ed., *The Moscow Art Theatre Letters*, New York, Routledge, Chapman and Hall, 1991, p. 94.

²David Magarshack, *Chekhov the Dramatist*, New York, Hill and Wang, 1960, p. 226.

³Letters, p. 381.

⁴Ibidem, p. 380.

⁵Ibidem, p. 383.

⁶Vladimir Yermilov, *Anton Pavlovich Chekhov*, Moscow, Foreign Languages Publishing House, s.d., p. 54.

⁷Anton Chekhov's *Life and Thought: Selected Letters and Commentary*, Berkeley, University of California Press, p. 338.

Una visión ingenua de Chéjov afirma que en sus obras “no pasa nada”, y que esta “deficiencia” es compensada por una especial “atmósfera” chejoviana. Escribiendo sobre Chéjov en 1920, Virginia Woolf dijo: “Es una regla que cuando un crítico no quiere comprometerse o preocuparse, habla de ‘atmósfera’”⁸. *Tres hermanas* nos presenta un mínimo de actividad física pero una abundancia de acontecimientos psíquicos y emocionales, lo que nos hace pensar en el significado original que Chéjov le dio al concepto y la naturaleza de la acción dramática. Henry James elogió una vez el drama Hedda Gabler de Ibsen diciendo que ofrecía “esa cosa supuestamente no dramática, el retrato no de una acción sino de una condición”⁹. Esta percepción puede aplicarse a Chejov, especialmente a sus últimas tres obras. Al contrastar una “acción” con una “condición”, James quiso distinguir una idea convencional de drama, aristotélica en su origen, de la innovación ibseniana. La representación de una acción, tal como aparece en la mayor parte de las obras teatrales, ha involucrado tradicionalmente el movimiento centrado en lo físico, en los acontecimientos externos, en un cambio que progresa desde la exposición pasando por el desarrollo de la trama hacia el desenlace. Contrariamente, dar cuenta de una condición implica la presentación de algo cercano a la *stasis* y centrado en lo interno, y supone una falta de progresión y una ausencia de cambio explícito o definitivo.

La cualidad dramática de la representación de una condición reside no tanto en la trama como en la representación misma, en los movimientos estéticos, en la manera en que la “cosa” –como llama James al objeto artístico– es captada. La imaginación busca sus temas debajo de los eventos materiales; las motivaciones, los resortes del comportamiento físico convencional y también del drama psicológico surgen, la mayor parte de las veces, de las presiones y del dolor de los reconocimientos interiores. El conflicto, principio motor del teatro tradicional, a menudo toma la forma de la lucha por acercarse o alejarse de ese reconocimiento. Una condición, un estado o situación de existencia moral, psíquica, espiritual o metafísica, o una amalgama de estas, es algo que se puede descubrir como un “tema” fuera de las sanciones de la tradición y del hábito artístico. El retrato que hace Ibsen de la condición de tiranía por el pasado moral en *Espectros* es un ejemplo de esta nueva postura imaginativa.

Otra observación de James sobre Ibsen echa luz sobre *Tres hermanas*: que el verdadero tema de sus obras es “el individuo capturado en el hecho”¹⁰. Como han dicho Pirandello, Brecht, Ionesco y Artaud, entre otros, el dramaturgo es una especie de filósofo, y consecuentemente sus textos deben juzgarse por su sustancia filosófica, por el modo

⁸ “Virginia Woolf in ‘New Statesman’, 24 July 1920”, en Victor Emeljanow, ed., Chekhov: The Critical Heritage, London, Routledge and Kegan Paul, 1981, p. 199.

⁹ Henry James, *The Scenic Art: Notes on Acting and the Drama: 1872-1901*, New York, Hill and Wang, 1957, p. 250.

¹⁰ *Ibidem*, p. 255.

en que están inundados de pensamiento. Y esta cualidad pensable implica, como dijo Artaud, el poder de poner el pensamiento nuevo en movimiento. Esto es lo que extraemos después de la experiencia sensual o emocional inmediata de ver o leer las piezas que más valoramos, y es lo que James quiso decir con su terminología: una “condición”, lo “pensable”, capturar por el “hecho”. En presencia de una condición representada, lo “pensable” significa lo que vale la pena pensar; la condición es el “hecho” contra el cual nuestra individualidad lucha.

La condición que *Tres hermanas* describe es la de vivir dentro del tiempo. Estar atrapado en él, residir en él, experimentándolo como cronología o duración sólo en sus manifestaciones más superficiales o aprehensibles, pero más profundamente como un lugar, una habitación. Ser mecido en él, conocerlo como totalidad indivisible, pero más a menudo en fragmentos. Traficar con él como mito; proyectar todo hacia adelante para esperar su llegada presumiblemente transformadora como futuro, y al mismo tiempo ver desaparecer todo en su despertar como pasado. El tiempo, el “monstruo de dos cabezas de condena y salvación”¹¹, como lo llamó Beckett en su ensayo sobre Proust. El tiempo, que aplanar todas las distinciones, refuta y esconde todos los significados excepto el suyo; el tiempo que nos deja, como las hermanas al final de la pieza, con una sola respuesta posible a su inescrutabilidad: “¡Si sólo pudiéramos saberlo!”¹².

Si *Tres hermanas* trata sobre una condición, algo supuestamente no dramático, ¿cómo se materializa el drama? ¿Cómo reconocemos las luchas interiores a las que alude Henry James? ¿Cómo pudo Chéjov hacer desplazar la obra no sólo a través del tiempo real y ficticio, sino además convertirla en una réplica del tiempo mismo? ¿Cómo hizo para que sintamos el tiempo que transcurre como detenido? ¿Y cómo podrían estos seres atrapados en el tiempo ocupar nuestra conciencia de otra manera que como historias de casos? Examinemos el texto.

Desde el primer parlamento de Olga en el living, hay varias referencias específicas al tiempo: citas de horas particulares, días, lapsos de años, todos ligados al recuerdo, así como luego se relacionarán con la esperanza y, más tarde, con la resignación: “Hoy hace un año que falleció papá”; “El 5 de mayo, en tu cumpleaños, Irina”. Poco más adelante, la palabra “Moscú” aparecerá muchas veces en el diálogo. Tiempo y lugar, la memoria y la ciudad, el pasado y el futuro, con Moscú, donde los Prozorov nacieron y se criaron y adonde anhelan regresar. Moscú, ícono y lugar fusionado con tiempo, rige sobre la constelación de tiempos y deseos. De esta manera poco asertiva de revelar su esquema, sin ningún tema anunciado directamente sino implícito en la textura, Chéjov traza las lejanas

¹¹Samuel Beckett, Proust, New York, Grove, 1957, p. 1.

¹²Anton Pavlovich Chekhov, Plays, London, Penguin, 1959, trans. and intr. Elisaveta Fen, p. 330. La versión en castellano consultada traduce este enunciado como: “¡Saberlo, saberlo!” (Anton Chejov. Teatro completo. Buenos Aires, Adriana Hidalgo, trad. Galina Tolmacheva, p. 271).

fronteras de su obra, las polaridades de su diseño, y las amplias líneas de todo lo que espera que esta abarque.

Los portadores de estas primeras indicaciones indirectas de diseño y tema, los personajes, incluso el más marginal, son presentados en un tiempo muy breve. Nadie va a llegar más tarde a traer nueva información significativa, ni a complicar o alterar con sus acciones las circunstancias dramáticas. Quienquiera que vaya a estar ahí, está ahí; cualquier cosa que vaya a pasar, está presente en embrión. Todos los personajes van a estar envueltos en una "trama", pero la obra misma no tiene una línea argumental discernible, ninguna secuencia narrativa central que podamos extrapolar confiadamente como su "historia". Lo más cercano a esto es la toma de posesión de Natasha de la casa de los Prozorov. Pero su acto de usurpación se lleva a cabo de una manera extremadamente oblicua, a espaldas de todos, en los intersticios de otra actividad, sin que nada se diga sobre esto como un proceso, ni que nadie reconozca conscientemente nada, excepto una hermética explosión de Masha. Así, ese acto nunca emerge como un diseño narrativo claro hasta que lo advertimos como un hecho consumado, e incluso entonces la hegemonía de Natasha se comunica en imágenes –el tenedor sobre el banco, su plan de cortar los nobles árboles viejos- más que en la captación consciente de alguien.

Si *Tres hermanas* tiene una historia, sólo puede ser la implícita, negativa, del fracaso de los Prozorov en ir a Moscú, pero esto no construye una trama en el sentido tradicional. Según los criterios de esta, la obra se compone de un número de subtramas que no dependen de ninguna trama. Pero incluso eso es engañoso, ya que la subtrama denota una historia secundaria, completa en sí misma, relacionada con la acción dramática principal por contraste irónico o porque esa historia está transpuesta a una clave menor, y alcanza su desenlace simultáneamente con su hermana mayor. Pero como no hay una trama central ni un climax conclusivo o incluso identificable, los elementos de la trama o fragmentos narrativos quedan dispersos como grupos de partículas suspendidas en una solución. La diferencia está entre contar una historia a propósito, y simplemente permitir que sus detalles se acumulen. O entre usar el tiempo como un vehículo de una narración con trama, y proveerlo de datos cuyos usos son impredecibles.

Quitar la causalidad visible, permitir a las ocasiones la libertad de acordar sus propios planes, es contribuir a un sentimiento de relativa inmovilidad. Una impresión central de esto se crea por la escasez de acciones físicas que son el resultado de acciones previas y que causan otras, todo lo cual sirve habitualmente para consumir el tiempo, para dar la sensación de que este se llena con movimiento y extensión. Casi todos los acontecimientos físicos importantes o secuencias materiales de *Tres hermanas* tienen lugar fuera de escena: el fuego, el duelo, el juego de Andrei, el beber de Chebutikin, el *affair* de Natasha con el nunca visto concejal Protopopov, Olga e Irina en sus trabajos, el intento de suicidio de la esposa de Vershinin. Sólo se nos cuentan, y a veces captamos un fragmento de su realidad física, sus sonidos: el sordo disparo, las alarmas del fuego en el pueblo, las cam-

panillas del trineo de Protopopov en la puerta. Nuestro sentido del tiempo que pasa es fuertemente afectado por la manera en que Chéjov concibe y dispone los actos separados. A diferencia de cualquier drama naturalista, los cuatro actos de *Tres hermanas* no tienen una relación externamente necesaria entre sí. No hay ninguna razón por la que nos demos cuenta de que un acto termina donde termina y el siguiente empieza donde empieza. Los actos no se causan unos a otros sino que pueden existir sin una conexión narrativa obvia y sin una continuidad temática. Cada acto tiene su peso especial, su sentido de la condición general, su tonalidad emocional distintiva.

Estas son algunas maneras en que los actos difieren entre sí: el acto 1 está enteramente ocupado por la fiesta de cumpleaños de Irina, presenta a todos los personajes, anuncia las conexiones amorosas –Andrei y Natasha, Vershinin y Masha como una probabilidad-, y alienta la idea de ir a Moscú. El acto 2 no tiene una actividad o motivo dominante, se despliega lánguidamente en algunos tramos, animadamente en otros, y ve cómo empieza la toma de la casa por Natasha. El acto 3 es interpretado con el fuego como telón de fondo, está lleno del aburrimiento de la travesía nocturna, pero termina con explosiones pasionales de Andrei e Irina, y argumenta sobre el trabajo y sus disgustos. El acto 4 es el que tiene más acontecimientos físicos y el más melancólico: la muerte de Tuzenbach en el duelo, el triunfo de Natasha, la partida de la brigada, y con ella el fin de la esperanza amorosa de Masha y Vershinin. Chéjov renunció a dividir los cuatro actos de sus últimas obras en escenas, en favor de construir cada acto como una toma cinematográfica. Esto ayuda a garantizar su unidad interna y la integridad del modo en que estos distribuyen el sentido de la duración. No hay cambios de escenario como en una novela, no se alternan los puntos de vista –*cross-cutting*– ni se excluye en forma temporaria ningún elemento de la trama en interés de otro. La trama misma, o la actividad dramática, es continua y tiene cierta consistencia, nunca “espesada” por una repentina complicación física o una locomoción dada por la sucesión rápida de acontecimientos. El resultado es que el tiempo en cada acto se percibe entero, sin divisiones, y relativamente estático.

En el nivel más simple de los hechos, el primer acto tiene lugar en el living de la casa de Prozorov y empieza pasando el mediodía. El segundo acto es en el mismo lugar, empezando a las 20. El acto tres transcurre en el dormitorio compartido en forma temporaria por Irina y Olga, y comienza en un momento entre las 2 y las 3 de la mañana. Y el acto cuarto tiene lugar en el jardín, empezando a mediodía. Las acotaciones nos dan estos datos temporales, después de lo cual se nos deja librados a nuestros propios recursos cronológicos. Los dos primeros actos están separados por un intervalo de unos dos años; el segundo del tercero y el tercero del cuarto por aproximadamente un año cada uno. Pero debemos inferir estos lapsos de tiempo, y se siente algo extraño. Los datos de nuestras inferencias tienen el efecto de agregar a lo que realmente vemos y escuchamos un mayor peso de intemporalidad. Es como si todo lo que ha pasado en los entre actos, los acontecimientos rumoreados o inferidos, siguieran sucediendo invisibles en el presente,

prolongando así el tiempo.

En el inicio de la obra escuchamos temas tocados y abandonados, el lugar común mezclado con el apasionado, abruptos cambios de humor, desconexión y cambios de tópico y de tono; todo esto es un microcosmos que muestra cómo va a desarrollarse la obra. El mismo ritmo de detalle-elipse-detalle, luego una ruptura para girar hacia otro lado, también marcan las unidades mayores de discurso y de conducta. Una diferencia central respecto del drama convencional de la época es que desde el comienzo el diálogo nunca permanece mucho tiempo en un modelo familiar de enunciado y respuesta, instigación y réplica, intercambio de información. Hay algo de esto –de lo contrario, el texto sería una serie de momentos herméticos o atomizados-, pero nunca se transforma en el modo prevaleciente. Chéjov empieza la obra con un grupo de soliloquios, formas clásicamente emitidas por personajes solos, o que se creen solos, en escena. Pero los personajes de *Tres hermanas* no están solos. Olga tiene una ostensible escucha en Irina, y Masha está también dentro del alcance del oído. Sin embargo, la mayor parte del tiempo, el sentido es de una gran distancia que separa a las tres, con Irina “perdida en su pensamiento” y Masha fuera, en su propio mundo. No hay ninguna conversación: las hermanas no se escuchan, nosotros las escuchamos.

Por todas partes encontramos estos sediciosos giros técnicos: una frustración sutilmente organizada de nuestras expectativas opera siempre que la obra amenaza con volverse demasiado predecible, acomodada a nuestros hábitos de lectores o espectadores. Como en todo “realismo” teatral, esperamos encontrar coherencia, orden, desarrollo, reconocimientos, conversaciones coherentes y sustanciosas. Pero muy a menudo hallamos disyunciones, elipses, baches en el diálogo o entre el diálogo y lo físico, la intrusión repentina de lo irrelevante, lo arbitrario o inapropiado. Las preguntas no van a ser respondidas, las conversaciones prometedoras van a cortarse pronto, las noticias provocativas se van a encontrar con el silencio, los temas se cambiarán sin aviso, a un discurso apasionado le seguirá inmediatamente otro trivial que lo ignorará; los ensueños tendrán lugar a cada lado de la narración de los hechos. Sin que nada detectable origine sus palabras, Masha dice: “No sé... el hábito puede ser muy fuerte.” Y luego termina con un saludo a los militares como “la gente mejor criada y más educada” del pueblo. Vershinin replica: “Estoy realmente sediento. Me encantaría una taza de té.”

Estas discontinuidades y elisiones, y su presencia en unidades de diálogo más amplias, están ideadas como una disrupción continua de cualquier flujo uniforme de conversación, del bien proporcionado progreso narrativo o temático, y una función de esto es reemplazar una lógica de construcción dramática convencional –el retrato de una acción- por una composición más de acuerdo con la naturaleza del tiempo como nuestra condición. El tiempo no tiene lógica ni razones; no procede uniformemente, no procede en absoluto, sino que simplemente es. Y no tiene una trama. *Tres hermanas* es una obra realista, en la que el tiempo transcurre en un orden racional. Pero la experiencia de su

movimiento es siempre subvertida por el modo en que se sienten las cosas, la manera en que continuamente la extensión del tiempo parece romperse, ser detenida, lentificada, acelerada. No es que seamos conscientes del tiempo cuando miramos, ya que se oculta de nosotros, no por la usual "suspensión de la creencia" como en otras obras, sino porque sus ritmos son diferentes de los de nuestro movimiento cotidiano a través de nuestra experiencia, sobre todo de la manera en que construimos ese movimiento, como anticipación y memoria. Hay elevaciones y descensos, callejones sin salida y una liberadora recuperación del momento, la alegría de la aspiración y la represión de lo que no se adapta. Los ritmos temporales en *Tres hermanas* son los de nuestra vida más verdadera, oscurecida y falsificada por el hábito y la vanidad.

A veces, inquietos por su obstinada invisibilidad, queriendo pensarla en lo real, construimos una lógica para el tiempo, objetivándolo como pasado, presente y futuro, racionalizándolo como causa y efecto. Pero *Tres hermanas* no es una obra sobre causas y efectos, sino sólo sobre efectos. Y así, en el nivel de la realidad teatral, la dramatización del tiempo, las causas de todo son escondidas o eliminadas y somos dejados en un estado de no contingencia tan puro como es posible encontrarlo en una obra, hasta que Beckett, varias generaciones más tarde, escribiera como si Chéjov hubiera informado cada línea suya. Si *Tres hermanas* parece no llevarnos a ningún lado, es porque Chéjov la ha escrito de manera que vemos los efectos del tiempo, no como consecuencias racionales o irracionales, sino como una acumulación, como la arena que cubre cada vez más a Winnie en *Días felices* de Beckett, donde el tiempo se ha transformado en una metáfora visual. Inmovilidad azarosa, movimiento alrededor de un centro fijo, un círculo, o una serie de planos más que una línea más o menos derecha -cualquiera de estas imágenes ayudará a liberarnos de un modo heredado, cronológica y narrativamente anclado de mirar a *Tres hermanas*, que no favorece su comprensión.

"No puedo seguir, voy a seguir". La reunión de las dos mitades de este enunciado de Beckett da cuenta de la moral de muchas de las vidas de *Tres hermanas*. Los personajes no pueden, y lo hacen. Es inaguantable, ellos resisten. En medio de las sucesivas pérdidas, sobreviven, en parte a través de la buena voluntad, que siempre supera la peor de las condiciones -la condición- para terminar en camaradería y afecto, con la ayuda del humor que los rodea. El humor no equilibra la tristeza sino que le da otra dimensión en el pensamiento. Así como Didi y Gogo son aquellos para quienes Godot no viene, los Prozorov son quienes no llegan a Moscú. La obra de Beckett trata sobre lo que hacen los vagabundos mientras Godot no se presenta; la de Chéjov es sobre cómo viven las hermanas mientras no van a Moscú.

Los personajes de *Tres hermanas* no tienen más elección que estar en la obra creada para ellos, vivir sintiendo cómo el tiempo devora nuestra sustancia mientras sigue

apuntalándonos. Por qué ellos no llegan a Moscú es una cuestión sólo para quienes todo en el arte, como en la vida, es utilidad, satisfacción, recompensa, y todo lo que no trabaja para nuestro beneficio es una derrota. Pero la obra propone otros valores y ofrece una perspectiva diferente: cómo es estar vivo aquí, ahora, más allá de la situación social y del destino idiosincrásico, en este drama de inconclusividad y aceptación del misterio. Las mujeres seguirán inmersas en el tiempo, sufriendo y recuperándose, estirando sus cuellos para intentar vislumbrar esa extensión de lo desconocido e incognoscible que des cansa ante ellas. “Mis queridas, mis queridas hermanas, la vida no se terminó aún. Seguiremos viviendo”, dice Olga poco antes del fin, y entonces, cuando Chebutikin la contrabalancea suavemente con su canturreo y diciendo “Lo mismo da”, ella agrega: “¡Si sólo pudiéramos saberlo!” Ella y el doctor se equivocan: no pueden saberlo, y esto no da lo mismo.

Al final del cuento “Tres años”, escrito en 1895, un personaje se dice a sí mismo: “Uno puede vivir otros trece, otros treinta años... ¡Algo nos espera todavía en el futuro! Viviremos... y veremos.” Y al final de otro cuento de Chejov, “La dama y el perro”, se lee: “Parecía como si en un instante se hubiera encontrado la solución y una hermosa vida nueva empezara para ellos; y para ambos era claro que el final estaba aún muy lejos, y la parte más dura y difícil era sólo comenzar”. Chejov empezó este cuento en agosto de 1899 y no lo había terminado aún cuando empezó *Tres hermanas*. De modo que durante el período de superposición estuvo doblemente ocupado con la representación de la presencia y la duración: lo que es, lo que ha sido y lo que está por venir. ¿Y en cuanto a las hermanas? La esperanza aún, vacía pero persistente; el tiempo, la dificultad, el futuro. Viviremos... y veremos.

Bibliografía

- | | |
|---------------------------------|--|
| A.A.V.V. | (1977) <i>Chekhov's Art of Writing: A Collection of Critical Essays</i> , Indiana, Slavica Publishers. |
| Chéjov Antón | (2003) <i>Teatro completo</i> , Buenos Aires, Adriana Hidalgo, trad. Galina Tolmacheva. |
| | (1959) <i>Plays</i> , London, Penguin, trad. and intr. Elisaveta Fen. |
| Gilman Richard | (1997) <i>Chekhov's Plays: An Opening into Eternity</i> , Yale University Press. |
| Gottlieb V. and Allain P., eds. | (2002) <i>The Cambridge Companion to Chekhov</i> , Cambridge University Press. |

- Kataev Vladimir (2003) *If Only We Could Know! An Interpretation of Chekhov*, Chicago, Ivan R. Dee Publisher.
- Lo Gatto Ettore (1972) "Antón Pavlovich Chéjov", en *La literatura rusa moderna*, Buenos Aires, Losada.
- Mc Vay Gordon (1995) *Chekhov's Three Sisters (Critical Studies in Russian Literature)*, Duckworth Publishing.
- Rayfield Donald (1999) *Understanding Chekhov. A Critical Study of Chekhov's Prose and Drama*, Madison, University of Wisconsin Press.
- Tait Peta (2003) *Performing Emotions: Gender, Bodies, Spaces in Chekhov's Drama and Stanislavski's Theatre*, Ashgate Pub. Co.

Tragicomedia llamada Filomena **de Joan Timoneda y variaciones del tema clásico** **de Progne y Philomela**

Dr. Pablo Moro Rodríguez¹
Arq. Rómulo Pianacci²

Resumen

Este trabajo hace un recorrido sobre diferentes versiones teatrales españolas del mito de Progne y Filomena para centrarse a continuación en la versión de Joan Timoneda, Tragicomedia llamada Filomena. A continuación se centra en las variaciones del tema en las versiones poéticas en forma de romance.

Tradición clásica - Filomena - Joan Timoneda - Teatro Español - Renacimiento.

Abstract

This article primarily deals with the different Spanish dramatic versions of the Progne and Philomena myth, and later on centers on the analysis of Joan Timoneda's rendering, the so called Tragicomedia llamada Filomena. Later on, the article analyses various versions of the theme in the form of Spanish balads.

Classical tradition - Filomena - Joan Timoneda - Spanish Theatre - Renaissance.

Introducción

La influencia de los modelos italianos en el nacimiento de la comedia española es

¹Historia de las Estructuras Teatrales I. Literatura I. Departamento de Historia y Teoría del Arte Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

²Ciencias Projectuales I yII. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño. U.N.MdP

un tema, que por su extensión y complejidad, ha dado lugar a extensos estudios. Sin embargo, lejos está de agotarse debido a la aparición constante de nueva documentación y la necesaria revisión de algunas hipótesis no muy bien documentadas.

Entre los investigadores contemporáneos está generalmente aceptado que, quizás, no sea la *commedia dell'arte* sino la comedia erudita italiana la que mayor influencia ejerció sobre los llamados actores-autores de mediados del siglo XVI, es decir, los primeros dramaturgos profesionales del teatro español: Lope de Rueda, Alonso de la Vega y Joan Timoneda (1490?-1583).

Será este último quien mejor asuma esta influencia, con su adaptación de *II Negromante* de Ariosto, titulada la *Comedia llamada Carmelia*, que acompaña a las versiones de *Amphitrión* y *Los Menenos* de Plauto, y conformarán la trilogía que publicará en 1559 bajo el título *Las tres comedias*.

El escritor valenciano, que, no lo olvidemos, era también librero y editor y cultivaba otros géneros literarios como la poesía o la narrativa, supo construir obras más ambiciosas y mejor perfiladas que sus colegas sevillanos. Al no estar ligado a la escena de una manera tan directa pudo manejarse con mayor libertad y precisión. Sus textos serán mucho más sólidos y sus personajes más creíbles³.

En 1564 publica *Turiana*, llamada así en homenaje al río que cruza su ciudad natal, en la que realiza la compilación de varios géneros teatrales: entremeses, farsas, comedias, tragicomedias. En este tomo se incluye la obra que nos ocupa, la *Tragicomedia llamada Filomena*. Sin embargo, esta recopilación de obras hemos de suponerlas escritas con anterioridad a las de *Las tres Comedias*, puesto que se trata de un conjunto dramáticamente más pobre, tal y como analiza el Dr. Manuel Diago⁴.

Tomando el material mitológico de Progne y Filomela, muy probablemente la única fuente para su obra sea la *Metamorfosis* de Ovidio, elabora lo que será sin duda la primera violación de una mujer en el teatro español y un temprano aporte al desarrollo de la dramaturgia española.

La tradición mitológica relata la historia de las dos hijas del rey de Atenas -Pandión o Pandión- y sus dos hijas Procne y Filomela. Habiendo estallado la guerra por un problema de fronteras con el rey tebano Lábdaco, Pandión recibe la ayuda del rey tracio Tereo, y en retribución le otorga la mano de su hija Procne. Tienen un hijo, Itis, pero Tereo se enamora de su cuñada Filomela y la viola. Para que no pudiera contar lo sucedido, le corta la lengua, pero la joven encuentra un medio para hacer saber a su hermana lo sucedido.

³DIAGO, Manuel V. La mujer en el teatro profesional del Renacimiento: entre la sumisión y la astucia (A propósito de *Las tres comedias* de Joan Timoneda, CRITICÓN, 63, 1995, pp. 103-107.

⁴DIAGO, Manuel V. "La práctica escénica populista en Valencia" en OLEZA, J., SIRERA, J. LL., et al. Teatro prácticas escénica, Valencia: Alfons el Magnànim, 1984, pp. 330-354.

Borda una tela y se la hace llegar a palacio. Procne decide entonces castigar a Tereo e inmola a su hijo Itis, lo hace cocinar y se lo ofrece a Tereo. Cuando el rey descubre el crimen, toma su hacha y sale en persecución de las mujeres. A punto de ser alcanzadas en Dáulide, las jóvenes suplican a los dioses que las salven. Éstos se apiadan de ellas y las transformaron en pájaros; a Procne en ruiseñor y a Filomela en golondrina. Tereo fue transformado también y se convierte en abubilla.

Ovidio no especifica en que pájaros se han convertido las dos hermanas, pero entre los poetas y mitógrafos griegos, siempre es la madre la que se transforma en ruiseñor y Filomela en golondrina.

En cambio en los poetas y mitólogos latinos (incluso Ovidio en otras obras) se produjo una inversión de papeles, aunque con variaciones, acabando por fijarse para la tradición clásica occidental que fue Filomela quien se convirtió en ruiseñor, luscinia, y Progne en golondrina, *hirundo*, con las perdurables consecuencias, entre otras de que los nombres zoológicos modernos del ruiseñor y la golondrina son, respectivamente, *Luscinia philomela* e *Hirundo rustica*.⁵

Este mito es mencionado por Aristóteles en su Poética en donde cita a Tereo -una tragedia perdida de Sófocles- de la cual sólo se conservan algunos pocos fragmentos que nos llegan en forma indirecta.

Aparece también narrado por autores como Homero en *La Odisea*, Demóstenes, Hesíodo, Apolodoro y Safo. Entre los latinos Higino, en su *Fábula 45*, se aparta bastante de la tradición mitográfica y se tienen noticias de una tragedia Tereo de Lucio Accio también perdida.

Los provenzales y Petrarca que dejó en ellas un dulcísimo eco, en un soneto maravilloso, en el que describe la primavera y se vale aún de la expresión tradicional y muy clásica: "e garrir Progne e pianger Filomena".⁶

Este mito existe también con una fuerte tradición en la península Ibérica. Alfonso X lo describe extensamente en su *General e Grand Estoria*. Durante la Edad Media y el Renacimiento, muchos poetas como el Marqués de Santillana, Juan de Mena, Boscán y Garcilaso de la Vega lo mencionaron en sus poemas, interesándose más por la figura del ruiseñor (Philomela) que angustiado busca a sus polluelos, que por la leyenda completa. El valenciano Guillén de Castro (1569-1631) -considerado uno de los más importantes dramaturgos de su época no sólo por su obra maestra *Las mocedades del Cid*- posee también una producción dramática en buena parte de gran originalidad e indudable calidad, entre la que se encuentra su *Progne y Filomena*.

⁵RUIZ DE ELVIRA, Antonio. "Introducción" en P. OVIDIO NASÓN, *Metamorfosis* - Libro VI, Tomo II, Madrid: CONSEJO SUPERIOR DE INVESTIGACIONES CIENTÍFICAS, 1990.

⁶GONZALEZ PORTO - BOMPIANI. *Diccionario literario de obras y personajes de todos los tiempos y de todos los países*, Barcelona: Montaner y Simón, 1959/60.

La Filomena de Lope de Vega aparece en 1621 y está dedicada a la Ilustrísima Señora Doña Leonor Pimentel, de la casa de los Duques de Benavente, de Plascencia. La obra está dividida en dos partes y con estructura métrica diferente. En la primera, narra Lope la conocida fábula de Filomena, Progne y Tereo, siguiendo el libro VI de las *Metamorfosis* de Ovidio, amplificando numerosas notas, como los presagios de la boda de Progne. La segunda, ofrece interés autobiográfico, ya que en ésta realiza un repaso de su vida, si que falten los pasajes más importantes: sus amores con Elena Osorio, el destierro, los ataques de sus enemigos y su ordenación sacerdotal. Completan el volumen el poema *La Andrómeda*, también inspirada en la misma fuente, la novela corta *Las fortunas de Diana* y sus ensayos sobre la nueva poesía.

Francisco de Rojas Zorrilla escribe una tragedia, *Progne y Filomena*, en la que también introduce algunas variantes dignas de destacar. Hipólito, hermano del rey Tereo y su embajador ante la corte de Pandrón, ha enviado a Tracia dos retratos de las hijas del rey. Una confusión de nombres de las pinturas hace que Tereo se case por poder con la que él cree que es Progne, dejando así en libertad para que los jóvenes se amen. Descubierta la confusión y sintiéndose traicionado, Tereo envía a su hermano a morir en una guerra con Albania y manda traer a las mujeres a su corte. Ya en Tracia, una noche intenta violar a Filomena. Un segundo intento en el bosque, tampoco tendrá éxito, sólo logrará herirla en la lengua. Pasado un tiempo, la joven pone a su hermana al tanto de lo sucedido y entre ambas deciden eliminar al tirano y la vuelta de Hipólito con vida resuelve el final feliz.

La Tragicomedia llamada Filomena

De entre los textos que conforman el grupo de la *Turiana*, la *Filomena* se destaca por ser una de las que presentan rasgos más elaborados y que la acercan al conjunto de *Las tres Comedias*. Esta tragicomedia se destaca sobre las demás por el definido carácter de sus personajes, por la importancia de las mujeres que llevan adelante la acción y la claridad de su argumento. Estos rasgos situarían la tragicomedia en un estadio posterior a otros textos del conjunto. Sin embargo, la utilización del verso o la comicidad lograda por adiciones y no por la creación de situaciones la situarían en un estadio anterior al de *Las tres Comedias*. Por lo tanto, nos encontramos ante un texto que podríamos calificar como de obra en transición hacia nuevas soluciones teatrales, más relacionadas con la tradición erudita italiana pero muy dependiente aún de las tradiciones literarias castellanas, especialmente de la poesía áulica y del teatro de Torres Naharro. A su vez, la tradición erudita italiana es castellanizada por Timoneda con la incorporación de personajes y lugares típicos del teatro español, la supresión de personajes secundarios, la reducción de las citas eruditas y la búsqueda de la teatralidad por encima de su entidad literaria.

. *La Tragicomedia llamada Filomena* se compone de un introito pronunciado por

el autor y siete "scenas". La aparición del introito, en el que se explica el argumento de la obra, acercaría la estructura a la utilizada por Torres Naharro en sus textos. Sin embargo, la aparición del autor como relator de dicho introito agrega un rasgo distintivo de la obra de Timoneda, puesto que en las del autor extremeño será uno de los pajes o uno de los pastores quien tenga a su cargo tal monólogo. Timoneda utiliza también un personaje en otros textos pero tiende a la utilización del autor como responsable de la introducción, lo cual nos adelanta la figura de la loa, propia del teatro castellano del XVII y nos sitúa ante un autor que se comienza a diferenciar del actor-director de la compañía teatral como había sucedido hasta el momento. De hecho, podemos afirmar que Timoneda viene a ser el primer autor -tal y como lo conocemos hoy en día- del teatro español, puesto que sus obras fueron compuestas para que las representara una compañía de actores que no era la del mismo Timoneda, aunque él también se desempeñara como actor. La prueba de esta independencia es la adecuación de los personajes a la estructura de una típica compañía de la época.

Formalmente, el introito de la *Filomena* está compuesto por quintillas encadenadas, en las que va cambiando la combinación de la rima y a las que añade un sexto verso en pie quebrado que le sirve como encadenamiento e introducción de la quintilla siguiente. Esta utilización de la quintilla será uno de los procedimientos recurrentes en su teatro religioso y durante esta primera etapa de su producción antes de pasar al uso de la prosa, presente en los textos de *Las tres Comedias*.

Por otro lado, la *tragicomedia* transcurre en siete escenas, que están compuestas por coplas reales cuya rima se dispone a partir de la estructura abaabdcdd. Sin embargo, podemos notar alguna variación en la estructura rompiendo la segunda parte de la copla (cddcd) lo que convierte la estrofa en dos quintillas encadenadas formando una estructura de diez versos. El uso de la copla real acerca a Timoneda a las formas típicas de la poesía española del siglo XV y a los poetas cancioneriles, quienes gustaban del uso de los versos de arte menor y las nuevas combinaciones estróficas. Este rasgo presente en la obra de Timoneda se verá desplazado por el uso de la variación estrófica en función del tema o del personaje que habla, recurso que será primordial en el teatro inmediatamente posterior y, especialmente, en la obra dramática de Lope de Vega.

Timoneda incorpora otros personajes a la historia, entre los cuales destaca Taurino, el sirviente, que desempeña el papel de gracioso o simple. Este personaje es uno de los más interesantes del texto de Timoneda. Taurino, que padece un hambre sempiterno, se dedica a intervenir en los momentos más trágicos de la obra. Incluso en la escena final, después de la muerte de Tereo, Taurino reclama comer antes de que se enfríe la comida (recordemos que la comida es Itis, el hijo de Tereo y Progne) y que después podrán dedicarse al llanto por la muerte del rey. La comicidad que aparece en el texto de Timoneda es una comicidad que no se basa en la situación dramática creada, sino que se asienta en las intervenciones, casi siempre inoportunas, de Taurino, es decir, estamos ante una comicidad verbal rudimentaria.

Por mucho que Timoneda interrumpa los momentos más intensos y dramáticos de la obra con las bufonadas del bobo, a fin de provocar la hilaridad del respetable, la voluntad moralizante es innegable: los padres, nos viene a decir el escritor valenciano, deben velar por las hijas casaderas deben estar siempre alerta y no fiarse ni de parientes ni de amigos.⁷

Timoneda aún no ha incorporado los recursos plautinos o de la comedia italiana. Sin embargo, la figura de Taurino sitúa al texto de Timoneda dentro de la tradición de los personajes graciosos como los que se pueden encontrar en las obras de Lope de Rueda (editadas por primera vez por el mismo Timoneda) o en las obras posteriores de Lope de Vega. Taurino representa uno de los rasgos distintivos más destacables del teatro clásico español.

Por otro lado, la sobriedad del argumento, despojado de posibles acciones secundarias, lleva al autor a sintetizar al máximo los hechos narrados, hasta el punto que los personajes pasan sin transición de un país al otro, de una situación a otra. En la mayoría de los casos el salto espacial viene precedido de un corte escénico, lo cual podría justificar el cambio de locación. Sin embargo, en las escenas finales, la aceleración de los hechos le lleva a cometer incoherencias temporales y espaciales como el hecho de que, sin cambiar de escena, Filomena ha sido violada y mutilada por su cuñado, tejido el tapiz con el que informa a su hermana de lo sucedido, ha sido encerrada en una torre y su hermana ha ido a rescatarla. Cuando llega Progne de la torre, Tereo todavía está lamentándose falsamente de la muerte de Filomena, noticia que le comunicó a Progne al inicio de la escena. De la misma manera, en la escena final, Progne decide matar a su hijo y sin transición ordena preparar la mesa para la cena manifestando que Itis ya está degollado y cocinado. Con estos dos ejemplos podemos observar cómo Timoneda no estaba tan preocupado por una coherencia argumental tanto como por un efecto escénico de aceleración de la acción para provocar la sorpresa en el público.

El autor valenciano fue uno de los autores más valorados de su momento, lo cual nos lleva a plantearnos cuál podría ser el público del dramaturgo, puesto que nos ofrece unas obras claramente cultas, pero con toques populares y con una clara intención escénica a diferencia de otras manifestaciones teatrales cultas de la época, como pueden ser las obras escritas en latín primeramente y después en castellano, de autores universitarios, cuya intención era principalmente académica y constituían unos textos a modo de ejercicios de retórica más pensados para la lectura que para la representación. Ejemplos de dicha dramaturgia los podemos observar en las obras de Lorenzo Palmireno, escritas en la Universidad de Valencia.

Así pues, como afirma Diago, creemos que la obra de Timoneda responde al primer intento serio por encontrar una dramaturgia de tipo burgués que responda a los

⁷DIAGO, Manuel V. Op. cit.

intereses culturales de la nueva y floreciente clase social del siglo XVI, una clase que no era del todo inculta, pero que tampoco quería consumir productos excesivamente intelectualizados. Si tenemos en cuenta cómo era el panorama textual del teatro español de la época: unas imitaciones de *La Celestina*, algunas farsas anónimas, traducciones de Plauto y Terencio, los ejercicios de retórica de la Universidad, los espectáculos cortesanos y las comedias religiosas, no deja de ser especialmente destacable la actividad de Timoneda para crear un nuevo modelo de producto artístico que satisfaga las demandas de una clase que pide unas manifestaciones culturales propias. Esta posición explicaría el carácter de obra a medio camino entre lo clásico-intelectual y lo puramente populista que define la obra de Timoneda y de la que la *Tragicomedia llamada Filomena* es un buen exponente.

Variaciones del tema clásico de Progne y Philomela

El romance de Blancaflor y Filomena, muy popular en la tradición oral moderna y geográficamente extendido por la península ibérica, Marruecos y las Américas, deriva de la leyenda mitológica de Philomela y Progne de gran popularidad. Según Consuelo Herrera Caso, que maneja un corpus de más cien versiones del romance novelesco *Blancaflor y Filomena*, recogidas en las siete islas del archipiélago canario, el nombre de Progne ajeno a la tradición española, ha desaparecido en el romance español, y en su lugar se ha preferido el más familiar de Blancaflor. También el nombre del rey se ha transformado en Tarquino o Turquido, excepto en algunas versiones asturianas.⁸

⁸GÓMEZ ACUÑA, Beatriz. Variaciones del tema clásico de Philomena y Procne en el romance Blancaflor y Filomena, file D:\Turiana\Blancaflor y Filomena.htm. Incluye como referencia una versión completa del romance recogida en las Islas Canarias: "Paseándose está doña Ana / entre la paz y la guerra / con sus dos queridas hijas / Blancaflor y Filomena. / Pasó por allí un Turquido / repicando su vihuela; / como mozo enamorado / pronto se enamoró de ella. / Casóse con Blancaflor / muriendo por Filomena. / De tres meses de casados / la llevaba a tierra ajena / y al cabo de nueve meses / volvió a visitar su suegra. / -¿Qué tal queda Blancaflor, / mi Blancaflor qué tal queda? / -Ella buena de salud, / ocupada en tierra ajena / esperando a que le lleven / a su hermana Filomena, / para la hora del parto / tenerla en su cabecera. / -Mucho me pides, Turquido, / al pedirme a Filomena, / son mis pieses y mis manos / y no me paso sin ella, / pero al fin la llevarás / como hermana y cosa vuestra. / Para él ensilla un caballo, / para ella ensilla una yegua; / caminaron siete leguas / palabras no se dijeran, / ya mirando pa las ocho / de amores la requisiera. / -No lo quiera Dios del cielo / ni su divina clemencia / que entre hermanos y cuñados / hagamos tales ofensas. / Desapeóse 'el caballo, / desapeóla 'e la yegua, / la agarra por los cabellos / y a un montecillo la lleva. / Hizo de ella lo que quiso / y hasta le cortó la lengua, / y a sus gritos y lamentos / un pastorcillo se llega. / Por las señas que le daba / tinta y papel le pidiera. / -Señora, tinta no tengo / y papel quién lo tuviera. / De la sangre que derrama / dos letrillas le pusiera. / -Corre, corre, pastorcillo, / lleva a Blancaflor las nuevas; / no te vayas por camino / ni tampoco por vereda, / vete por un atajillo / que muy breve y pronto llegas. / Blancaflor cuando lo supo / abortó una hija hembra / y del aborto que tuvo / hizo a Turquido la cena. / Al peso de medianoche, / dan tres golpes en la puerta. / -¡Adentro, adentro, Turquido, / que ya la mesa está puesta! / ¡Ya está el caldo aderezado / pa los que llegan de afuera! / -¡Oh, qué dulce está este caldo, / oh, qué dulce está esta cena! / -¡Y está más dulce, traidor / la honra de Filomena! / -¡Válgate Dios, Blancaflor! / ¿Quién te trajo acá estas nuevas? / -Me las trajo un pastorcillo, / aquél que cabras ordeña. / -Agradezca al pastorcillo / a su grande diligencia / que si no se hubiera llevado / en desgracia en su cabeza / -Ya se hace que la abraza, / ya se hace que la besa, / con un puñal que tenía / le cortaba la cabeza. / Al otro día de mañana / al Turquido que lo entierran / y a Blancaflor le pusieron / su corona para reina" en Romancero tradicional Canario, ed. Maximiano Trapero, Viceconserjería de cultura y deportes, Gobierno de Canarias, Islas Canarias, 1989, pp. 29-30.

La diferencia clave que presenta el romance con relación a las versiones eruditas es que el primero dota de mayor importancia, no solo sintáctica sino semánticamente, al acto de la mutilación que al de la violación:

Ejemplo 1:

La metió en un monte oscuro,
hizo lo que quiso de ella:
no se contentó con eso
sino sacarle la lengua.

Ejemplo 2:

Se ha bajado del caballo,
hizo lo que quiso de ella
y para mayor dolor
la ha despuntado la lengua.

La extracción de la lengua ocurre siempre después de la violación e indefectiblemente causa "mayor dolor" a Filomena y más agrado al criminal que cualquiera de los agravios anteriores. En consecuencia se enfatiza que la desgracia mayor de Filomena consiste en haber perdido su capacidad de expresarse oralmente. Muchas versiones terminan lamentando la desgracia de las dos hermanas: la una, por ser mal casada, y la otra, curiosamente, no por haber sido violada, sino por haber perdido la lengua.

Los finales del romance son múltiples y variados, pero nunca incluyen el episodio de la metamorfosis. Es comprensible que los transmisores del romance rechazaran incorporar la transformación de los personajes en pájaros por considerar este acto demasiado fantástico. El romancero, en efecto, se caracteriza por su realismo, donde todas las acciones, excepto en contadas ocasiones, son justificadas.

Al evitar este final, los cantores crean unos finales, normalmente moralizantes, que se pueden dividir en tres grandes grupos: 1) se ensalza a la mujer que ha sido capaz de vengar su afrenta, 2) se enfatiza la tragedia familiar remarcando el estado de Blancaflor y Filomena y 3) se hace una condena explícita a la exogamia.

El romance, conservando de modo general el argumento y los personajes de la leyenda, incorpora novedades que lo distinguen y apartan de la tradición erudita tanto clásica como hispana. Las variantes que el romance presenta enfatizan la importancia de las mujeres en la historia y sobre todo resalta el papel que la comunicación entre las dos

hermanas juega en la resolución del conflicto. En el romance se puede percibir la presencia de una voz femenina que utiliza esta historia para criticar aspectos sociales, como la exogamia, que afectan principalmente a las mujeres. El romance puede explicarse como una variación del mito desde la perspectiva femenina, ya que son las mujeres las principales trasmisoras de la tradición oral. El romance de Blancaflor y Filomena cumple, pues, con una de las funciones primordiales del folklore, que es criticar o al menos ponderar sistemas sociales, económicos o ideológicos.

Apéndice

Corrían los primeros años veinte y una estudiante de bachillerato que apenas ya recuerdo, se presentó a examen de una asignatura que por ser de su especial predilección, pensó que podía estudiar sin maestros: era la entonces denominada Historia Natural. No había sido advertida que debería presentar con su persona tres cuadernillos donde hubiera descrito previamente veinte ejemplares del reino animal, veinte del vegetal y veinte del mineral. Por consiguiente, omitió ese requisito. Y aunque el examen oral fue correcto, pues contestó sin equivocarse el cuestionario formulado, aquella omisión fue causa de que la suspendieran en el curso, suspenso que por cierto habría de ser el único de su carrera... Muy amargada por ese fracaso, decidió vengarse, y cuando por segunda vez compareció ante el tribunal examinador, pudo poner en manos del encargado de recogerlos, los cuadernillos exigidos. Allí estaba precisamente su venganza. Conocedor otro catedrático amigo de la familia, de lo que aparecía en ellos, se apresuró muy alarmado a rescatarlos, pues su lectura por los adustos señores del tribunal, le hubiera valido a la atrevida joven, no sólo un suspenso, sino una medida punitiva cuyo alcance no era fácil de prever... En definitiva, no se trataba más que una ingeniosa broma, en nada ofensiva para nadie, pero en aquella época los profesores de una institución estatal eran personajes solemnes, muy celosos de su ministerio y es probable que no hubieran perdonado tal falta de respeto a su autoridad. Transcurrieron muchos años, de aquellos cuadernillos sólo uno se salvó del ataque de las polillas y algunas personas a quienes fue mostrado a modo de divertimento vieron en él, algo más de lo que vería su autora.

Dulce María Loinaz

LECCIÓN • DECIMOTERCERA

Ruiseñor, Philomela Luscinia, Flauta Errante,
Canto en la Noche y Luz de las Estrellas.
Enmudece y se mustia a la primera huella
del día y se le apaga el ojo rutilante.

En vano buscaremos en su aire,
la que dejara musical estela...
Mas de noche se enciende, canta y vuela,
vuela y se enciende luz, floral desgaire,
entre las frondas de nocturna seda;
azul como la luna que declina
y verde como verde menta en flor.
Ópalo tibio, rueda en la neblina;
Música alada, en la neblina rueda.

Y para regresar de algún amor,
no hay música, ni flor, ni luna alguna
como su flor, su música y su luna,
cuando entre luna y música y flor vuela:
Ruisñor de Julieta... Philomela.

Bibliografía consultada:

Falcón Martínez, Constantino; Fernández-Galiano, Emilio y López Melero, Raquel. *Diccionario de la mitología Clásica*, Tomo I, Barcelona: Alianza Editorial, 1992.

González Porto - Bompiani. *Diccionario literario de obras y personajes de todos los tiempos y de todos los países*, Barcelona: Montaner y Simon, 1959/60.

Herrera Caso, Consuelo. *Blancaflor y Filomena: Estudio lingüístico de sus variantes*, España: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 1997.

Loynaz, Dulce María. *Bestiarium*, Edición facsimilar, La Habana: Editorial José Martí, 1993.

Lope de Vega. "La Filomena" en *Obras poéticas*, Barcelona: Planeta, 1983.

Martínez Colomer, Vicente. *Los trabajos de Narciso y Filomena - Una novela cervantina del siglo XVIII*, España: Diputación de Córdoba, s/f.

P. Ovidio Nasón. *Metamorfosis* - Libro VI, Tomo II, traducción de Antonio Ruiz de Elvira, Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1990.

Rojas Zorrilla, Francisco de. *Progne y Filomena*, Biblioteca virtual Miguel de Cervantes.

Séneca, Lucio Anneo. "Tieste" en su *Teatro Completo*, Barcelona: Editorial Iberia S. A., 1958.

Seofocles. "Tereo" en *Fragmentos de obras conocidas*, notas y traducción de José M. Lucas de Dios, Madrid: Gredos, 1983.



Desde la lona

(Mauricio Kartun).

Dirección: Julia Lavatelli

Daniela Ferrari
y Julio Lester



Lisístrata

*(Versión libre
de Ricardo Sverdlick).*

Dirección: Daniela Ferrari

Alumnos de la
Práctica Integrada
de Teatro II



Bandolero y Malasangre

(Gustavo Ott).

Dirección: Andrea Cadona

Darío Gorosito

Continente negro

(Marco Antonio de la Parra)

Dirección: Florencia Berruti.

Silvio Torres, Ivana Eyheramonho y Analía Ríos





El Despojo

(Daniela Capona).

Dirección: Juan Manuel Urraco

Betty Troiano, Claudia Castro,
Manuela Pose y María Elena Nemi.



El cruce de la pampa

(Rafael Bruzza).

Dirección: Roberto Leguizamón

Rubén Maidana y Alcides Cicopiedi.



Motus Propio

*(Javier Lester, Andrés Arouxet,
Alan Darling y Cecilia Gramajo)*

Dirección: Cecilia Gramajo

Alan Darling, Javier Lester,
Andrés Arouxet
y Manuela Torrecillas.

Carne Fresca

Ciclo de nuevos directores teatrales.

*Cátedra: Práctica Integrada
de Teatro III*

Profesor: Arq. Marcelo Jaureguiberry

Juan Manuel Urraco,
Andrea Cadona, Roberto
Leguizamón, Florencia Berruti
y Andrés Arouxet.



La noche más corta

*Cortometrajes elaborados
en las cátedras de Realización*
Profesor: Arq. Silvio Fischbein.
Ayudante: Carla Martínez

Público que llenó el Auditorium
del Centro Cultural Universitario

Educación de la voz
Expresión Corporal
Formación Actoral

Algunas consideraciones técnico-vocales en el marco de La práctica escénica como laboratorio vocal

Mario Valiente*

Resumen

En el presente trabajo nos proponemos compartir algunas consideraciones a priori con respecto a aspectos técnico-vocales sobre los que basamos el trabajo vocal de los actores. Nos referimos específicamente a: Entonación, Proyección, Dicción.

En esta oportunidad vamos a realizar el análisis de los mismos en el marco de un proyecto de investigación, que estamos comenzando, denominado: "Experimentación en la práctica escénica para la sistematización de una técnica vocal para actores". Nos proponemos, pues, montar dos obras de poéticas bien diferenciadas. Y a partir de analizar el recorrido de construcción vocal de cada una, poder dar cuenta del procedimiento propicio para el abordaje de cada una.

Nos mueve a esta tarea la intención que nos ocupa hace años de sistematizar el trabajo del actor en el aspecto vocal.

Actuación – Entonación – Proyección – Dicción

Abstract

In the present work we propose to share some considerations about aspects technician - vocals on whom we base the vocal work of the actors. We refer specifically to: Intonation, Projection, and Diction.

In this opportunity we are going to realize the analysis of the same ones in the frame of a project of research, which we begin, named: "Experimentation in the scenic practice for the systematizing of a vocal skill for actors". We propose to mount, so, two works of differentiated poetics. Analyzing the vocal construction of each one, it's possible to realize the propitious procedure for the boarding of each one. It moves us to this task the intention that occupies us years ago of systematizing the work of the actor in the vocal aspect.

Performance - Intonation - Projection - Diction

Departamento de Teatro. Interpretación III. Educación de la Voz III. Facultad de Arte. UNCPBA.

Consideraciones iniciales

En este trabajo nos proponemos reflexionar sobre la posible utilización de los elementos técnicos vocales en los que deberemos basar el trabajo de investigación que estamos comenzando.

Dicho trabajo lo hemos denominado: *"Experimentación en la práctica escénica, para la sistematización de una técnica vocal para actores"*. Este proyecto se encuentra radicado en el C.I.D. Centro de Investigaciones Dramáticas de la Facultad de Arte de la UniCen. Institución en la que nos desempeñamos como docentes del área vocal.

Los elementos técnicos-vocales mencionados son: Entonación, Proyección y Dicción.

En este momento del proyecto nos proponemos investigar sobre la forma de sistematizar el trabajo vocal referido a estos elementos técnicos y para realizar este estudio nos ha parecido propicio hacerlo en el marco de la puesta en escena de dos obras teatrales elegida especialmente para tal fin. O sea que pretendemos investigar en la propia experiencia escénica.

A continuación nos referiremos al porque elegimos la escena como espacio de experimentación. Luego explicaremos someramente los conceptos Entonación, Proyección y Dicción. Después compartiremos algunas ideas sobre las posibles actividades a realizar en el trabajo empírico propiamente dicho y finalmente comentaremos algunas reflexiones a modo de cierre.

Intentando que la escena resulte un espacio de experimentación

La intención de sistematización de una técnica vocal para actores es un cometido que nos ocupa desde hace ya varios años y que a dado origen a otros proyectos en este sentido. Concientes de la parcialidad de los resultados alcanzados, creemos estar acertados en nuestra intención de sistematización y por tanto nos proponemos para este nuevo proyecto comenzar con la producción de dos obras breves de teatralidad bien diferenciadas.

Esto es, nos proponemos generar un espectáculo en cuya poética¹ estén presentes ciertas apropiaciones posmodernas, y al mismo tiempo producir una obra de la modernidad.

La intención es trabajar en la construcción de estas dos teatralidades diferentes. Y

¹Poética: es el conjunto de constructos morfotemáticos que por procedimientos de selección y combinación, constituyen una estructura, generan un determinado efecto, producen sentido y portan una ideología estética e su práctica. (Dubatti, J, 2001)

observar, analizar y comparar los pasos seguidos para la concreción de una y otra.

De esta manera intentaremos experimentar en la escena para el logro de una determinada sistematización. Entendemos claramente que la misma se circunscribe a ese único caso y quizá carezca de posibilidad de universalización. No obstante nos parece que la práctica escénica puede resultar productiva en nuestro intento por cuanto nos sugiere trabajar en el propio espacio de creación del actor. A su vez entendemos que ese espacio espectacular representa un lugar común para nosotros y para los realizadores de nuestro medio lo que entendemos puede servir para generar un vínculo más fluido con ellos. Siendo éste uno de los objetivos más importantes del proyecto porque nos parece fundamental que nuestros desarrollos, aunque sean parciales, pueda aportar herramientas para los realizadores teatrales de nuestra región.

Los conceptos: Proyección, Dicción, Entonación; vistos desde y hacia la investigación en la escena.

Desde nuestra óptica de trabajo es posible pensar que vamos a trabajar sobre la aplicación de tales conceptos. Por cuanto entendemos estos tres elementos como esenciales en la expresión oral de cualquier actor independientemente del personaje o poética que este teatralizando.

Cuando hablamos de *Dicción* nos referimos al logro del buen decir, trabajando sobre el cometido de que cada fonema resulte muy claro a los oídos del espectador. Dentro del título dicción nosotros agrupamos al *Tono, Articulación, y Resonancia*. El *Tono* está determinado por la frecuencia de la onda sonora. Los tonos agudos son el resultado de las frecuencias mayores, mientras que las menores generan los tonos graves. Toda voz femenina o masculina tiene una determinada extensión tonal, esa extensión puede ampliarse mediante entrenamiento. La *Articulación* se refiere a las distintas asociaciones que se forman en la boca entre el paladar superior, su dentadura y la lengua. De acuerdo a cada una de las posiciones de articulación el sonido se transforma en vocales y consonantes. Estas asociaciones son las que permiten que el sonido que proviene de las cuerdas vocales se transforme en palabras. Por último la *Resonancia* se basa en las cavidades de resonancia que posee el cuerpo humano. Estas cavidades son, generalmente, denominadas resonadores. Los mismos permiten que el sonido que emana de las cuerdas vocales se embellezca y se amplifique al pasar por ellos. El entrenamiento sobre los mismos permitirá ubicarlos, percibirlos y manejarlos deliberadamente, obteniendo diversos efectos de acuerdo al resonador que se utilice.

El concepto *Proyección* implica la posibilidad de hacer que la voz del actor llegue a los oídos del público. Lograr que el sonido emitido por el intérprete tenga presencia en todo el recinto de la representación, y no sólo en el escenario. Constituye el arrojar un

imagen hacia el público por medio del sonido. Encuadramos dentro de este tema a conceptos tales como: *Columna de Aire*, *Apoyo*, y *Volumen*. La *Columna de Aire* está constituida por el impulso espiratorio, que debe ser libre, regular, silencioso, y debe lograr la fuerza necesaria en el momento justo. Esa columna de aire debe contar con un buen Apoyo. Este *Apoyo* se logra por la acción de los músculos abdominales, intercostales, y por el diafragma. Lograr un buen apoyo permite lograr una fonación sin jadeos ni cortes. El apoyo permite mantener una buena fonación, que no se vea alterada por las posiciones físicas que el personaje deba asumir. A partir del concepto *Volumen* referimos a la intensidad del sonido, o sea la amplitud de onda del mismo.

Cuando hablamos de *Entonación* nos referimos a la inflexión que adopta la voz como resultado de la influencia que sobre ella tienen: el sentido de lo que se dice, la emoción con la cual se expresa, el acento lingüístico del personaje, y los artificios de la poética que se está presentando. Todo discurso tiene un contenido formal constituido por aquello que se dice, y un objetivo de comunicación de quien lo dice, lo que determina el como se enuncia.

La Entonación contiene elementos técnicos que la constituyen. A saber: *Pausas Lógicas*, *Acento*, *Ritmo*, *Pausas Psicológicas*, y *Variación Tonal*.

Las *Pausas Lógicas* son aquellas que nos son dadas por el propio texto. El texto que ha construido el autor constituye una suerte de partitura, por cuanto contiene las pausas expresivas que el autor necesita indicar para la concreción de ese material. Dichas pausas están graficadas por los signos gramaticales que el autor a incluido ya sean puntos, comas, puntos y comas, dos puntos, etc. Respetar la mencionada partitura nos permite conocer la idea básica del autor. Conocida esa idea podremos decidir como intérpretes alterarla o no. Pero siempre será productivo que partamos de la propuesta inicial hacia nuestra transformación, para permitir que el autor a través de ese texto trabaje sobre nuestra interpretación. Esto podría evitar el fenómeno de que nosotros impongamos a todos los textos nuestra forma, ya estandarizada de decir.

El *Acento* es la posibilidad de remarcar una palabra o grupo de palabras, para que sobresalga del resto. Pronunciar con fuerza una palabra o frase permitirá realzar, resaltar, recalcar determinada palabra del texto. Se concreta, generalmente, elevando el volumen de la palabra en cuestión con respecto al resto de las palabras de la frase. Acentuar la elocución en un determinado fragmento implica asignarle a esa elocución una particular pronunciación.

El *Ritmo* constituye la disposición periódica y armoniosa de voces y silencios en el lenguaje. Es la conjunción del tiempo y la palabra. Existen ciertas analogías entre el concepto utilizado por la música y el que se emplea en el trabajo con la voz hablada. En la voz hablada se utiliza la métrica, puntuación y cadencia; que constituyen el símil de las acotaciones de las partituras musicales. En la música, el ritmo, es cada parte del compás y se

hermana con la voz hablada en el sentido de velocidad en la interpretación. Puede variar de una oración a otra o en la misma oración.

Las *Pausas Psicológicas* son aquellas que propone el actor y que tienen que ver con su interpretación. Esta denominación es asignada por Stanislavski. De acuerdo a nuestra concepción también podrían ser consideradas orgánicas por cuanto obedecerán estrechamente a las necesidades que sufre el personaje en el aquí y ahora.

La *Variación Tonal* esta dada por los cambios de tono que se experimentan en la oración. Como varía de agudo a grave o a la inversa. O variaciones dentro de los graves o los agudos. Estas variaciones provocan los denominados matices en el decir. Estos cambios estarán acotados por la poética, por la situación de la escena, etc.

Por último las *Curvas de Entonación* son las formas que resultan de graficar la variación tonal utilizada en una frase. Existe una curva lógica determinada por los signos gramaticales ya escritos en el texto. Es lo que nos permite entender una oración al escucharla. Pero el intérprete generará la curva de elocución final. Esta coincidirá en más o en menos con la curva lógica, antes mencionada.

Pequeña elucubración acerca de las tareas a realizar.

Inicialmente es posible aventurar que tendremos que desarrollar un trabajo pormenorizado sobre los tres conceptos antes desarrollados. Es oportuno aclarar que adherimos a una concepción holística en el trabajo vocal y a una actuación orgánica en lo teatral. Lo cual supone abordar estos temas desde una praxis integradora.

Sin dudas el trabajo sobre la *Dicción* deberá ser pormenorizado por cuanto ambas poéticas demandaran una clara elocución. Deberemos implementar ejercitación desde la fonética, atendiendo particularmente al estudio del punto y modo de articular vocales y consonantes. Así como también tonificar debidamente la musculatura específica encargada de la vocalización y la articulación. De igual modo será necesario conocer y concienciar sobre la adaptación neumofonética generada entre la columna de aire espirado, las cuerdas vocales, y las cavidades de resonancia de cada actor. Ese conocimiento guiará los movimientos de apertura u oclusión que resulten necesarios para la producción de fonemas adecuados a la necesidad estética requerida. Es posible aventurar, que en este punto, no habrá grandes diferencias de entrenamiento para el abordaje del texto ya sea este moderno o posmoderno. Por pensar en un ejemplo es posible imaginar que un ejercicio como el de: *cadena de vocales*² será productivo para ambas poéticas. El mismo se realiza partiendo de una frase determinada repitiendo la misma hasta apropiarla bastante y luego

²Mac Callion pag 184

ir despojando a la frase de las consonantes generando una continuidad de sonido solo articulando las vocales. Unidas unas a otras sin pausa y pronunciadas con el ritmo de las palabras enteras. Es decir manteniendo su dinámica silábica. En ese punto se atiende al sonido de la vocal y al aire exhalado para el logro del mismo. Generalmente se observa que el aire utilizado es excesivo para el tipo de sonido logrado. Lo que genera un gasto mayor de aire y una utilización irregular del mismo.

Finalmente el ejercicio permite lograr una elocución de la frase haciendo un uso equilibrado del aire y por consiguiente observar idéntica armonía en los sonidos logrados. El objetivo final de este ejercicio es pues el logro de una máxima definición sonora con un esfuerzo mínimo.

En lo que refiere a la *Proyección* y el trabajo que deberemos realizar sobre la misma se nos ocurre que igualmente las tareas a emprender podrán servir indistintamente para una u otra poética. Debido esto a que la proyección se vera mas influenciada por el espacio de presentación del espectáculo que por los artificios poéticos, dado que ninguno de los dos renunciará a la condición de comunicación oral expresadas en las piezas. En todo caso habrá que trabajar matices de proyección por cuanto sean demandados por las necesidades particulares de cada pieza.

Esta consideración a priori no desestima, claro esta, que en medio de la tarea resulte necesario modificar estos supuestos de universalidad y tener que desarrollar tareas bien diferenciadas para una y otra puesta.

Cuando nos referimos a la *Entonación* entendemos que aparece el punto donde mayor será la necesaria diferenciación metodológica por cuanto es este componente técnico el que recibe mayor influencia artística.

Es posible pensar que lo que hemos desarrollado como entonación orgánica su forma de lograrlo sea productiva para el logro de la poética moderna, donde hemos comprobado buenos resultados. Y por otra parte para la concreción del materia posmoderno talvez resulte mas productivo indagar desde la elaboración de partituras de movimiento y texto en las que sea posible experimentar sobre la fragmentación generalmente contenida en ese material. Si bien en ambos casos será necesario el manejo de elementos técnicos antes mencionados, entendemos que es en este camino de construcción de la expresión oral completa de los personajes, en donde encontraremos mayores puntos de distanciamiento entre una forma y la otra.

Con referencia a la entonación orgánica tenemos mayor experiencia y podemos decir que :Lograr expresividad y organicidad en el texto conlleva un trabajo complejo que genera la necesidad de abordarlo al menos por dos vías: 1) La apropiación de elementos técnicos propios de la entonación -Ritmo, Pausas, Acentos, Variación tonal- El manejo virtuoso de las diversas posibilidades de entonación considerando a la palabra como una he-

ramienta de acción, capaz de lograr transformaciones sobre su entorno. Esta vía debería constituirse en información incorporada a las posibilidades expresivas del actor; y 2) La exploración libremente improvisada que supone la indagación activa.

Es importante destacar que estas vías son en realidad dos etapas de un proceso que necesariamente debe estar estrechamente integrado.

Sobre la concreción práctica de esas vías podemos comentar que la primera puede lograrse trabajando puntualmente sobre, la apropiación mediante ejercicios, de diversos ritmos, para aplicar en la elocución de un texto. De igual modo se procederá con la utilización de pausas expresivas, las que podrán ser producto de los signos de puntuación del texto o las generadas por el actor en función de su personaje, denominadas pausas psicológicas. Otro elemento a trabajar será la apropiación de acentos que posibiliten la oportunidad de realzar alguna palabra o grupo de palabras a fin de darle mayor relevancia, etc. De igual modo se trabajara en forma normativa sobre las posible formas de decir una frase que busca transformar a algo o a alguien con su sola manifestación. Lo que se persigue con esta vía es dotar al actor de un bagaje técnico que le permitirá lograr las máximas posibilidades de expresión oral.

En la segunda vía se procedería a indagar activamente el personaje, atendiendo especialmente a la expresión de su voz, partiendo desde un actor que maneja un bagaje técnico sobre la expresión oral que adquiere en la primera vía. Esto permitiría lograr resultados de mayor riqueza artística. Por ejemplo, supongamos una escena donde el personaje "A" le dice a "B": ¡Ándate!, ¡Ándate!, ¡Ándate! y "B" finalmente se va. Desde la entonación deberá haber un cambio tal que "B" sienta que esa tercera réplica fue su última posibilidad de quedarse. En la indagación vocal le propondremos al actor que encarna "A" que utilice sus palabras partiendo de la necesidad de decirla para lograr sobre "B" la transformación necesaria para éste sienta la necesidad de irse. Si esto se realiza vivamente atendiendo al aquí ahora de la situación se plantea una comunicación entre ambos personajes que dará como resultado tres formas distintas de elocución en cada ándate. Si eso se aplica en forma puntual sobre todas las expresiones de un personaje tendríamos una elocución presente, matizada y seguramente sorprendente.

Es nuestra intención aprovechar este espacio de comunicación para comentar que seguimos intentando una sistematización del trabajo vocal del actor. Fundamentalmente porque entendemos que es una falencia existente en nuestra campo de estudio. Que en esta oportunidad nos interesa hacer la experiencia desde la practica teatral concreta, por cuanto entendemos puede darnos información importantísima.

Que no podemos, en este momento, hablar de logros o resultados por cuanto recién comenzamos con este camino, por tanto nuestros comentarios de hoy tienen un

relativa riqueza dado que no hay sido contrastado con la practica.

Que hoy hacemos algunas consideraciones que probablemente la practica nos lleve a rectificarlas.

Que la exploración y desarrollo de la entonación en el texto posmoderno es uno de los puntos que necesita mayor desarrollo en nuestro equipo.

Y por ultimo que esperamos poder compartir este y otros resultados, aunque sean parciales, con los teatrístas que desarrollan su actividad en nuestra región.

Bibliografía

- | | |
|---|--|
| Roca, Cora | (1998) <i>Hedí Crilla. La palabra en acción</i> . Instituto Nacional del Teatro. Buenos Aires. |
| Ruiz Lugo, Marcela;
Monroy Bautista, Fidel | (1994) <i>Desarrollo profesional de la voz</i> . Gaceta México. |
| Serrano, Raul | (1996) <i>Tesis sobre Stanislavski, en la educación del actor</i> . Editorial Escenología. México. |
| Stanislavski, Constantin | (1975) <i>La construcción del personaje</i> . Editorial Alianza. Madrid |
| Valiente, Mario
La | (2002) <i>Un intento de organicidad en la entonación</i> . Anuario Escalera N°12. Facultad de Arte. UniCen. Tandil

(2004) <i>Por una clara elocución del personaje teatral</i> . XIII Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. Getea. Bs. As. |

De la práctica a la teoría: la técnica Trager en palabras.

Lic. Gabriela González¹

Resumen

Las técnicas corporales que se ofertan hoy en día, y que son de sumo interés para actores y estudiantes de actuación, no siempre son comprensibles para aquellos que no las han experimentado. El estudio sistemático de las mismas posibilitaría una comprensión y aplicación de las mismas mas adecuada.

En este trabajo se hace un estudio sistemático de la técnica Trager® Psychophysical Integration o Trager approach analizando los procedimientos y recursos que hacen a la misma. Se utiliza el método Laban de análisis del movimiento para un estudio minucioso de los pasos y ejercicios.

Trager; análisis del movimiento Laban, técnicas corporales, teoría y práctica.

Abstract

Movement techniques that are usually so appealing for actors such as Alexander Technique, Feldenkrais, Body-Mind Centering® and other lesser known ones are not always understandable to those who do not have a first hand experience. It is not easy to find objective analyses of many of these techniques for the student-actor to choose which one might be of relevance for her training.

This paper analyses Trager® Psychophysical Integration or Trager approach, discussing procedures and resources essential to this method. LMA is employed to analyse basic exercises and procedures based on movement.

Trager approach, LMA, movement techniques, theory and practice.

¹Profesora Adjunta. Facultad de Arte. Carrera de Teatro. Área Teatral. Subarea Expresión Corporal

Introducción

Hoy en día el actor o estudiante de actuación así como todo aquel que se encuentra en el trabajo corporal se encuentra con una variedad de técnicas a su disposición, entre ellas se puede mencionar la Técnica Alexander; Feldenkrais; Eutonía; Expresión Corporal; Pilates; Esferodinamia; *Body-Mind Centering®*; etc. Cada una de las técnicas tiene su especificidad que la hace particular, así no todas son efectivas para las mismas problemáticas. Sin embargo a la hora de decidir no es fácil encontrar información adecuada, se pueden encontrar libros de ejercicios, o bien descripciones muy personales de quienes experimentaron las diferentes técnicas, pero es difícil encontrar un análisis objetivo que pueda guiar la decisión.

En este sentido el “problema” de las técnicas de trabajo corporal hoy día es que fueron concebidas mayormente, a principios del siglo XX, como resultado de la necesidad de individuos por sobrellevar determinados problemas de salud. En el caso de Mathias Alexander (creador de la técnica Alexander) fue su imposibilidad para hablar lo que lo llevó al desarrollo de los diferentes ejercicios que luego pasaron a constituir la difundida Técnica Alexander. El caso de la Expresión Corporal creada en Argentina por Patricia Stokoe no es diferente en este sentido. Stokoe, sin duda una maestra brillante e inspiradora capaz de transformar a sus alumnos en una clase, carecía de las palabras adecuadas para describir su propio trabajo: si uno mira los libros de Patricia Stokoe se encuentra con la sorpresa de que un gran porcentaje de los mismos están cubiertos de fotos. Probablemente a Stokoe las palabras no le alcanzaban para transmitir lo que se experimentaba en sus clases, por lo que optó por incluir fotos con la esperanza de transmitir con imágenes lo que con las palabras no podía.

Es muy reciente el estudio sistemático de las técnicas de trabajo corporal, llamadas “somáticas” u “holísticas”, en contextos que exigen justamente rigurosidad y sistematización, como el ámbito universitario. Universidades de EEUU han sido pioneras en la inclusión de estudios “somáticos” en las carreras artísticas como Danza y Teatro, seguidas por universidades en Europa y otros lugares del mundo. Esto ha permitido que las técnicas de trabajo corporal sean analizadas y descritas desde un punto de vista desprejuiciado y sistemático. Probablemente a medida que esta área del conocimiento humano se incorpore a los círculos de investigación académica o científica en Argentina se irá ganando aquí también claridad con respecto a los procedimientos y efectos de cada una de estas técnicas.

Con el fin de presentar una muestra de cómo se puede llevar adelante el análisis de este tipo de técnicas presento aquí un análisis de la técnica *Trager® Psychophysical Integration o Trager approach*, que en castellano voy a denominar simplemente Trager.

El análisis

Una técnica podría definirse como un conjunto de procedimientos y recursos utilizados para conseguir un fin. Las técnicas son procedimientos operativos rigurosos, bien definidos, transmisibles y susceptibles de ser aplicados repetidas veces en las mismas condiciones. Son mediaciones entre quien diseña la técnica y el receptor de la misma. Como mediaciones, tienen detrás una importante carga simbólica relativa a la filosofía de quien crea la técnica.

En el análisis de una técnica es entonces indispensable analizar los procedimientos. En el caso de las técnicas corporales los procedimientos son en general acciones físicas organizadas en pasos. Estos pasos, es decir la práctica misma, tienen una lógica que se mantiene y organiza todos los ejercicios o actividades que hacen a la técnica, lo que se podría llamar la teoría de la práctica. Asimismo, como se decía en el párrafo anterior, una técnica contiene una importante carga simbólica que en el caso de una técnica corporal se podría afirmar que hace referencia a la visión de mundo detrás de los procedimientos.

Con el fin de abarcar estos tres niveles de análisis la técnica Trager se analizará en este trabajo en términos de 1) la práctica; 2) la teoría de la práctica; y 3) la teoría general que la fundamenta². Para el análisis de las "acciones" o procedimientos corporales se utiliza como herramienta de análisis el método Laban.

Con respecto a la práctica misma se analizará su estructura y organización así como sus características en términos de movimiento. Analizaré específicamente una sesión del trabajo de mesa y un ejercicio perteneciente a *Mentastics*: "*kicking the legs*" o "pateando las piernas". El análisis en los dos casos se basará en mi propia experiencia de una sesión de Trager además de en una entrevista realizada a la especialista certificada que dio esa sesión, y en el escaso material escrito que existe, mayormente en inglés.

1- La Práctica

Trager® Psychophysical Integration consiste en dos tipos diferentes de trabajo: uno, llamado trabajo de mesa, donde el paciente tiene un rol pasivo, y otro, denominado "*Mentastics*", donde el paciente es activo. Una sesión dura usualmente 90 minutos, dándole al terapeuta suficiente tiempo como para trabajar cada zona del cuerpo del paciente.

Descripción del trabajo de mesa

Un observador de una sesión de trabajo de mesa de Trager se encontraría la si-

²Esta estructura para el análisis de técnicas corporales fue esbozado por la Dra. Carol-lynn Moore en el curso "Somatic Studies and Labananalysis" en la Universidad de Surrey (UK), 2004.

guiente escena: una persona yace acostada sobre una mesa acolchada mientras otra persona se va moviendo alrededor de la misma, tocando y sosteniendo diferentes partes del cuerpo de la que esta acostada. Aparecería obvio al observador que la persona activa esta usando una manera de moverse particular, diferente de la cotidiana: sus movimientos son suaves y delicados, creando una especie de danza alrededor de quien yace en la mesa. Gira, se dobla sobre la mesa, buscando la comodidad y el bienestar del paciente, todo movimiento es hecho con extremo cuidado, sin forzar nunca al paciente a posiciones incómodas.

El trabajo de mesa que realiza el "traguerista"³ consiste en dos tipos de trabajos diferentes; por un lado el terapeuta realiza los procedimientos o acciones observables (nivel del cuerpo), y por otro lado hace una tarea particular con su concentración o atención (nivel interno). A continuación se describirán ambos aspectos del trabajo.

Nivel del cuerpo

Al hacer contacto con el cuerpo del paciente el especialista percibe dos aspectos del cuerpo: uno es el tejido - su textura, flexibilidad, movilidad y apariencia general; y el otro es el peso de las diferentes partes del cuerpo. En un primer paso entonces el "traguerista" 1) entra en contacto y percibe el tejido y peso de las diferentes partes del cuerpo, y en un segundo momento 2) mueve cada parte del cuerpo, generalmente con movimientos de rotación y utilizando diferentes ritmos. Simultáneamente, el terapeuta percibe el peso de su propio cuerpo en relación a la fuerza de gravedad.

Antes de movilizar una zona del cuerpo del paciente el "traguerista" espera hasta que el paciente le entregue el peso total de esa parte, la entrega del peso es la "señal" para empezar dicha movilización. Los movimientos son generalmente balanceos o giros suaves y estiramientos, repetidos hasta que esa repetición induce una relajación profundamente en el paciente. El terapeuta busca el ritmo apropiado para movilizar cada parte del cuerpo, generalmente las partes mas pequeñas como manos o brazos se mueven mas rápido que las grande zonas como piernas y tronco.

En la etapa de movilización el "traguerista" se concentra en las 1) zonas que mas se resisten al movimiento; la 2) conexión de las diferentes partes durante el movimiento, y en la 3) apertura del cuerpo hacia los laterales (la extensión hacia los lados se considera una consecuencia de la relajación; un cuerpo "cerrado" no esta relajado).

³Utilizo este termino en este trabajo para denominar a los especialistas en la técnica Trager.

Nivel interno o mental

Antes de cada sesión el traguerista “entra” en un estado de conciencia especial denominado “de enganche” o conexión (*hook up*) que mantiene durante todo su trabajo. Es un estado de relajación activa que se describirá en detalle mas adelante. Durante la sesión de trabajo de mesa el terapeuta necesita estar atento, “escuchando” el cuerpo del paciente mientras trata de comunicarle a éste el estado meditativo y relajado en el que él mismo se encuentra (*hook up*).

En general el terapeuta “corporaliza” las calidades de movimiento que quiere que el paciente logre para “comunicarselas” en forma de sensación. Es decir si hay tensión en el cuerpo del paciente el terapeuta se relaja para estimular la relajación; si hay zonas inmóviles o insensibles el terapeuta activa y moviliza su propio cuerpo para estimular al paciente.

Descripción de *Mentastics*

Después del trabajo de mesa se acostumbra una sesión de movimiento, ésta tiene por objetivo que el paciente recuerde concientemente la sensación de relajación y facilidad en el movimiento ganado durante la el trabajo de mesa; a este trabajo se lo denomina en ingles “*Mentastics*” que viene de *mental gymnastics*, es decir gimnasia mental.

Mentastics consiste de 9 ejercicios básicos, en base a los cuales el terapeuta elabora una secuencia especial para cada paciente siguiendo las necesidades y circunstancias particulares de cada uno. El objetivo de estos ejercicios es relajar y liberar el cuerpo de tensiones ayudando a entrar en el estado meditativo “de enganche” o “*hook up*”.

En una sesión de *Mentastics* el terapeuta le comunica al paciente no sólo el mecanismo de la actividad a realizar – es decir de los ejercicios- sino también el estado general que el ejercicio provoca. La eficacia del ejercicio no radica en la cantidad de repeticiones sino en la calidad del movimiento, es decir en COMO es realizado el movimiento. Los ejercicios se basan en la auto-percepción del peso del cuerpo y en la percepción del tono muscular, se realizan muy suavemente y se caracterizan por la repetición. Los movimientos generados por estos ejercicios son generalmente ondulantes.

“*Kicking the legs*” o “pateando las piernas” es uno de los nueve ejercicios básicos, es muy simple: se coloca todo el peso del cuerpo en una de las piernas, relajando y “pateando” con la otra; esta actividad se alterna de una pierna a otra y se repite. La dirección en la cual se patea no es importante mientras que la patada comprometa toda la pierna y la cadera, para poder así relajar la zona baja de la espalda. El movimiento no debe ser forzado, debe ser suave y verse como fácil. La idea es repetir la patada las veces que se desee, jugando con la acción, cambiando direcciones e intenciones al patear.

Análisis del Movimiento en la Práctica (sistema Laban)

Con el fin de hacer un análisis mas exhaustivo de los procedimientos que hacen a esta técnica se ha incluido en este trabajo un análisis de los mismos en términos de movimiento. Este análisis técnico fue hecho en base a la experiencia directa de la autora con la técnica.

Trabajo de mesa

El terapeuta “entra” en el estado de “hook up” y se lo comunica al paciente. Este es el aspecto mas importante del trabajo en términos de movimiento, tanto para el trabajo de mesa como para el trabajo de *Mentastics*. Cuando el “tragerista” entra en este estado se observa, espacialmente, un énfasis en el uso del Plano Horizontal, que no es sorprendente ya que este plano se asocia con la comunicación. Cualitativamente predomina lo que se denomina Impulso de encantamiento que combina todas la Cualidades del Movimiento menos Tiempo. Se presenta de la siguiente manera:

- *Suave*: en todo movimiento aparece una tendencia a usar la Fuerza Suave para contrarrestar el abuso en el uso de Fuerza Fuerte. Milton Trager, creador de la técnica, ha observado que la fijación en el uso de Fuerza Fuerte es muy común y suele transformarse en tensión crónica.

- *Liberado/ Levemente Contenido*: La alternancia entre Liberado y Contenido depende del grado de relajación del paciente, cuanto mas relajado el paciente mas libera da la Fluidez en el movimiento del “tragerista”.

- *Indirecto o Multifocal*: Aunque el terapeuta trabaja con una parte del cuerpo por vez, su atención se encuentra al mismo tiempo en todo el cuerpo del paciente, registrando cada reacción provocada por los movimientos y toques.

A veces el Impulso de encantamiento se transforma en Estado de Ensoñación o Estable, dependiendo de las necesidades del paciente.

Otra característica del movimiento del “tragerista” es su uso de diferentes tipos de Formas, acomodando la forma de su cuerpo a la forma del cuerpo del paciente.

- *Percepción del peso corporal*: el terapeuta percibe el peso de cada parte del cuerpo del paciente antes de moverlo; mediante el peso el terapeuta discierne si el cliente esta relajado o no, y decide si es momento de moverlo o no.

Mentastics: “Kicking the legs”

Durante este ejercicio las Partes Activas son las piernas pero no se mueven independientemente del resto del cuerpo como un Gesto sino mas bien como un Movimiento Postural, involucrando todo el cuerpo.

El ejercicio se inicia con una de las Acciones Básicas: Sacudir (Suave/Indirecto/Acelerada) para luego transformarse en Impulso de Pasión (Liberado/Acelerado-Desacelerado/Suave).

2- Teoría de la práctica

Si bien el creador de esta técnica, Milton Trager, no ha articulado cual es la lógica detrás de esta práctica sino mas bien se ha dedicado a describir los efectos del trabajo sobre el paciente, el estudio del material escrito al respecto, así como el análisis de la práctica misma permiten delinear algunos conceptos que parecen organizar la práctica.

Como se mencionó en la introducción una técnica se hace de procedimientos y recursos, en esta sección se analizaran justamente los recursos que organizan los procedimientos. Dos recursos que se discutirán a continuación y que aparecen como fundamentales en esta técnica son la empatía y la capacidad para revivir sensaciones. Asimismo en esta sección es relevante analizar la concepción de patrones de movimiento y tensión ya que en base a esta idea se organizan los procedimientos que hacen a la técnica.

Empatía

Milton Trager describe su método como “sin forma fija” – por ese motivo usa el logo de la nube danzante “*dancing cloud*”- porque el método Trager no tiene una forma definida. Sin embargo en este trabajo de investigación se ha encontrado que hay algo que sí se repite y mantiene en cada aspecto del trabajo del método Trager: es la empatía del terapeuta con el paciente.

“Se te pega de alguien que ya lo tiene”⁴ afirma Trager en su intento por describir el fenómeno que ocurre cuando se “entra” en el estado meditativo (*hook up*) que luego se pasa a sus pacientes. Ocurre que el método Trager se apoya en el proceso conocido como empatía para transferir de terapeuta a paciente los diferentes estados y calidades de movimiento que necesita en cada momento.

La empatía es un proceso personal, totalmente subjetivo, que no se puede medir, sin embargo es “un aspecto esencial de la naturaleza humana que le permite a la mayoría de la gente, aunque no a todos, atender a las necesidades de otros”⁵ (Chaminade, T., 2002). La empatía le permite a una persona copiar las acciones de otra, y hasta entender las intenciones que guiaban esas acciones; también permite darse cuenta de lo que otra persona esta sintiendo.

⁴“You catch it from someone who's got it.” dice la frase original en ingles (mi traducción).

⁵“A basic part of human nature that allows most, but not all, people to care about others.” (mi traducción).

La empatía es un tipo de experiencia única e irreductible: aunque esta basada en la percepción sensorial e implique cierta inferencia (...), no se la puede reducir a la suma de las partes, (...) mas bien se debería decir que uno siente a la otra persona como una unidad a través de la empatía.⁶

Thompson, 2002

La fenomenóloga Edith Stein describe justamente a la empatía como “la experiencia de sentir, guiado por una experiencia que no es propia” (Thompson, 2002). Podríamos decir que la definición de Stein describe exactamente lo que ocurre durante una sesión de Trager entre el terapeuta y el paciente: el paciente siente un sentimiento que no esta basado en su propia experiencia sino mas bien en la del terapeuta, ya que es justamente el terapeuta quien se lo “pasa”.

El trabajo del “tragerista”, tanto en el trabajo de mesa como en el de movimiento (Mentastics), es guiado por preguntas internas acerca del cuerpo y movimiento del paciente; generalmente estas preguntas se centran en la suavidad del movimiento o en la docilidad del cuerpo para dejarse mover. Estas preguntas se suponen hechas al inconsciente del paciente, esperando una respuesta en el cuerpo y no una respuesta articulada concientemente por el paciente. Este proceso parece inicialmente muy misterioso, sin embargo si uno tiene presente la noción de empatía que permite a una persona inconscientemente entender la intensionalidad de otra, entiende el trabajo que realiza el terapeuta. El trabajo del “tragerista” se realiza fundamentalmente a nivel sensitivo, el análisis y diagnóstico del paciente se hacen basados en observación y en la sensación; el tratamiento se basa en el contacto así como en la sensación.

Emoción y memoria

El “tragerista” necesita “meterse” en el estado de “hook up” para poder transmitirle ese estado al paciente. La herramienta que utiliza para entrar en ese estado es similar a la técnica de la Memoria Emotiva utilizada por algunos actores. Según una tragerista se necesita recordar la “sensación” de ese estado, conectarse con ese estado, utilizando diferentes imágenes que ayuden a recuperar esa sensación (Muldowney, 2004). Si bien en la literatura existente sobre la técnica no se explica cómo es que funciona este mecanismo para un tragerista, Stanislavski lo explica sencillamente en relación al trabajo del actor:

⁶“Empathy is a unique and irreducible kind of intentional experience: although it is based on sense perception and may involve inference (...), it is not reducible to some additive combination of two, (...) rather, we experience another person as a unified whole through empathy” (mi traducción).

⁷“The experience of feeling led by an experience that is not one's own” (mi traducción).

Así como la memoria visual puede reconstruir una imagen interna de algo o alguien olvidado, la memoria emocional puede recrear emociones/sensaciones previamente experimentadas. Estas pueden parecer perdidas para la memoria hasta que vuelven repentinamente a colación, a veces, de una sugerencia, una idea o un objeto conocido.

Stanislavski, 1946, p.158

La habilidad para recuperar una sensación previamente vivida es de gran importancia en el método Trager ya que el terapeuta debe tener la capacidad de recuperar y revivir las sensaciones y emociones asociadas con el estado de “hook up”.

Patrones

El objetivo principal de la técnica Trager es “romper con los patrones sensoriales, motores y mentales que inhiben la libertad en el movimiento causando dolor y disrupción del funcionamiento normal” (Trager in Junhan, 1998, 56). Para el “traguerista” el cuerpo acumula emociones y sensaciones que con la repetición se convierten en patrones. Para ellos es posible desprogramar los patrones y sentimientos nocivos asociados con ellos proveyendo al paciente con experiencias nuevas y positivas, generando así nuevos patrones que puedan reemplazar los existentes.

Contrariamente a otras técnicas como el masaje por ejemplo, Trager® se opone al uso de fuerza o presión en el contacto con el paciente. Para el “traguerista” es imposible cambiar patrones basados en tensión excesiva con mas tensión o fuerza, ellos creen que a la tensión se la transforma usando suavidad, es decir con la calidad de movimiento opuesta.

3- Teoría General

La teoría general o principios fundamentales que hacen a la concepción del “traguerista” se basa en tres principios: 1) la creencia en la existencia de una energía universal que le da vida a toda criatura viviente y que es, por ende, la fuente energética tanto del terapeuta como del paciente.

El terapeuta como individuo no provoca cambios, lo que él hace es conectarse con una fuerza vibratoria o energía que da la vida, la regula y la mejora, que es mucho mayor que la energía individual. Esta energía nos rodea a todos, por lo que esta disponible tanto para el terapeuta como para el paciente.

Liskin, 1996

El Segundo principio se basa en 2) la creencia en la total conexión entre cuerpo y mente. Para Trager el cuerpo y la mente son uno solo.

La técnica Trager consiste en el uso de las manos para modificar aquellos patrones psico-físicos que se hallan profundamente arraigados en la mente, con lo que se intenta que estos no se proyecten mas sobre los tejidos del cuerpo.

Trager en Juhan, 1998, p56

Para el “traguerista” toda manifestación corporal se origina en la “mente” o el inconsciente del ser humano, por lo que cualquier tipo de alteración a nivel físico modifica directamente el inconsciente del paciente. El alivio de tensiones en los tejidos profundos del cuerpo, que es uno de los objetivos de la técnica, afectaría directamente la psiquis del paciente.

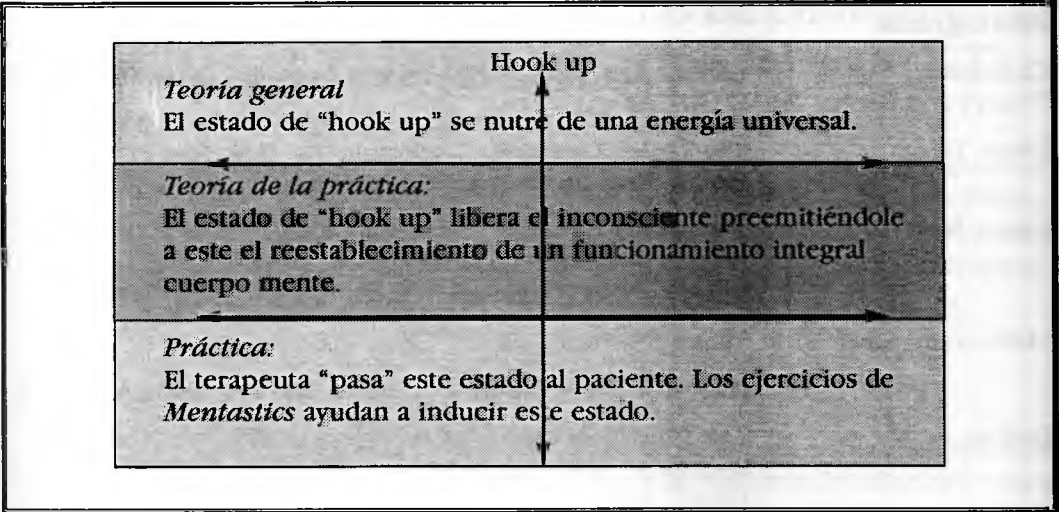
El tercer concepto esencial es el de “hook up”, que ya he mencionado, un estado general que para Milton Trager promueve el funcionamiento optimo del cuerpo y, por ende, la integración de cuerpo y mente. El concepto de “hook up” es un estado de alerta en la calma, comparable con el estado meditativo en el cual la autoconciencia a través de los sentidos se halla exacerbada, los músculos se encuentran en un estado de cierta relajación y el estado general es de calma alerta.

En un estado como este el terapeuta puede ser creativo, intuitivo, dinámico y vibrante; pacífico pero no pasivo. Es un estado de conciencia alterada que provee recursos diferentes a aquellos que son accesibles para el pensamiento consciente.

Liskin, 1996.

Este estado de bienestar es esencial en la técnica Trager ya que es justamente el elemento que distingue a esta técnica de otras con objetivos similares, que sólo estipulan procedimientos físicos pero no necesariamente explicitan el “estado” en el cual se debe encontrar el terapeuta al trabajar con el paciente. Por otro lado este concepto se relaciona con filosofías orientales ya que cree en la presencia de una energía universal que afecta a todo ser viviente, de la cual se nutre el terapeuta para lograr el estado de “hook up”.

El cuadro que se presenta a continuación intenta poner en evidencia cómo el concepto de “hook up” atraviesa la técnica Trager en cada nivel, dándole así forma.



Consideraciones Finales

Una de las conclusiones que se pueden extraer de este análisis es justamente que la riqueza de la técnica Trager se basa en su simplicidad en la forma. Los procedimientos propuestos son muy sencillos, en relación al movimiento cotidiano, por lo que pueden erróneamente percibirse como simples. Sin embargo el objetivo de la técnica Trager de que la persona logre desarrollarse y conocerse explorando la relación cuerpo-mente esta muy lejos de ser simple.

Con respecto a la intención que origina este estudio de proveer un análisis sistemático de una técnica somática que esta basada exclusivamente sobre la práctica, en este caso se podría decir que el resultado ha sido satisfactorio ya que se han podido analizar los procedimientos y recursos esenciales que hacen a esta técnica. Aunque cada técnica es diferente, y necesita seguramente diferentes estructuras para su estudio, el modelo utilizado en este trabajo podría servir para el análisis de otras técnicas de naturaleza similar.

Bibliografía

- Chaminade, Thierry and Grezes, Juli. (2002) [On line] <http://www.empathogens.com/empathy/> [21/07/2004]
- Juhan, Deane. The Trager® Aproach. The feeling that is healing. Positive Health, issue 26, March 1998, pp. 56-60
- Liskin, Jack. The principles of the Trager ® approach.(1996) [On line] <http://www.trager.co.uk/Article-0001-10-11-00-JackLiskin-Principles-of-the-Trager-Approach.htm> 1996 [20/07/2004]
- Muldowney, Sara. Trager ® session. Tilbury, Essex. 2004
- Entrevistada por Gabriela Gonzalez. Tilbury, Essex. 2004
- Nathan, Layo. The Trager® Aproach. Let peace begin with me. (2003) [On line] http://www.trager.co.uk/A_0003_LayoNathan.htm; [20/07/2004]
- Let me hear your body. Trager ® movement and touch. (2003) [On line] http://www.trager.co.uk/A_0004_LayoNathan.htm; [20/07/2004]
- Stanislavski, Constantin. An actor prepares. Trans. Elizabeth R. Hapgood, Theatre Arts, Inc.: New York, 1946
- Thompson, Evan. Empathy and consciousness. Thompson, Evan (ed) Between Ourselves. Second-Person Issues in the Study of Consciousness. (2001)[On line] <http://www.imprint.co.uk/pdf/Thompson.pdf> [22/07/2004]
- Trager Milton with Hammond Cathy. Movement as a Way to Agelessness. Station Hill. New York: 1995.

Definición de un concepto de emoción para el arte y ciencia del actor del siglo XXI

Carlos Catalano¹

Guillermo Dillon²

Roberto Landa³

Teresa Domínguez⁴

Resumen

En este trabajo se intenta configurar un corpus teórico que nos oriente en nuestra investigación de la relación entre las emociones y las acciones del actor en un espacio ficcional. Para tal fin se analizan aportes provenientes de la filosofía, la sociología, el psicoanálisis y las Neurociencias. Se plantea una definición de emoción como el motor de la vida misma, generadora de las acciones internas y externas de los seres humanos tanto como de sus relaciones e interacciones sociales.

Actor - emoción - acción

Abstract

In this work we attempt to configure a theoretical corpus that guides us in our investigation of the relationship between the emotions and the actor's actions in a theatrical space. To achieve that objective we have investigated contributions coming from the philosophy, the sociology, the psychoanalysis and the neurosciences. We perceive the emotion like the motor of the same life, generating of the internal and external actions of the human beings likewise as their relationships and social interactions.

Actor - emotion - action

¹ Interpretación I, II y III. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

² Rítmica. Música y Coreografía. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Psicología Evolutiva. Departamento de Educación Artística. U.N.C.P.B.A.

³ Anatomía Funcional. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Patología III. Departamento de Fisiopatología. Facultad de Ciencias Veterinarias. U.N.C.P.B.A.

⁴ Anatomía de los Animales Domésticos. Departamento de Ciencias Biológicas. Facultad de Ciencias Veterinarias. U.N.C.P.B.A.

Introducción

Los antecedentes del estudio de la relación entre las emociones y las acciones del actor pueden rastrearse desde los orígenes mismos del teatro occidental, en la civilización griega.

Avanzando cronológicamente -ya dentro del teatro europeo- encontramos en 1757 a Diderot con su obra *La Paradoja Del Comediante*, en la cual indaga sobre la misma cuestión afirmando: "El talento (del actor) consiste, más que en sentir, en volcar todas las señales externas de la emoción de manera tan rigurosa que el público entra en el juego" (BLOCH, 1995).

A través de los años, son numerosas las producciones de aquellos investigadores que pretenden comprender de qué manera se vinculan acción y emoción en la construcción del arte del actor dentro del espacio escénico. Buena parte de estos trabajos proponen, además, un tratamiento técnico particular que integre esta relación al trabajo interpretativo.

Desde esta perspectiva Constantín Stanislavski revolucionó el teatro occidental, investigando el funcionamiento de la emoción en el actor y la utilización de ésta como elemento central en la composición del personaje. A partir de él, los grandes maestros del siglo veinte profundizaron el estudio de la emoción y su relación con el comportamiento escénico del actor. Antonin Artaud habló de un atletismo afectivo, por el cual es posible identificar físicamente la localización de determinadas emociones; Jerzy Grotowski identificó esta relación como los impulsos vivos a partir de los cuales se construye la vida escénica, Eugenio Barba denominó a esta articulación como cuerpos en vida; Vsevolod Meyerhold se refirió a los movimientos plásticos y biomecánicos del actor articulando acción y energía, Ettienne Decroux analizó la estatuaría móvil intentando identificar esta relación; Rudolf Laban estudio los factores dinámicos del movimiento que expresan la actitud interna del sujeto, entre otros.

Estos maestros demostraron que los descubrimientos artísticos y la construcción del conocimiento sobre el arte del actor no se confrontaban, sino que se complementaban en procura de una comprensión más acabada del arte del actuante. Muchos de ellos desarrollaron sus estudios basados en un gran poder de observación y una fuerte intuición; sumado al nivel de conocimiento sobre las emociones y los comportamientos humanos que su entorno histórico le permitía incorporar.

Orientaciones científicas

Pensamos que los Aportes de los estudios filosóficos, sociológicos, psicológicos y de las Neurociencias nos permitirán profundizar en el estudio de la emoción, en la búsqueda de configurar un corpus teórico que nos oriente en nuestra investigación de la relación entre las emociones y las acciones del actor en un espacio ficcional.

La emoción en Filosofía

Dentro del discurso filosófico se han caracterizado a las emociones o sentimientos como una tendencia a actuar, los seres existen para actuar y todo esto se expresa en el principio de finalidad: Todo agente actúa en procura de un bien o un fin.

Todo ser humano se inclina a la búsqueda de la felicidad, aún si no lo hace conscientemente, y las emociones existen para el perfeccionamiento del ser humano.

Para una comprensión de la emoción desde un punto de vista filosófico debemos adentrarnos en el concepto de "apetito". Este refiere a cualquier deseo, sea sensorial o intelectual y también a la inclinación básica u ordenamiento de algo hacia su bien. Aristóteles expresó al respecto, que el bien es lo que todas las cosas buscan.

Los Appetitos sensoriales: Los seres dotados de sensación reciben nuevas determinaciones hacia la acción mediante la sensación, y la percepción sensorial del objeto determina la inclinación a estas acciones para acercarse o alejarse de él. En el ser humano estas operaciones sensoriales se llaman: Sentimientos, Emociones, Pasiones o Afectos. El control de las emociones consiste, entonces, en el control del conocimiento sensorial.

Los Appetitos intelectuales: El apetito intelectual o voluntad trasciende el apetito sensorial, al igual que el conocimiento intelectual supera el conocimiento sensorial. Los seres humanos poseen, además de las operaciones sensoriales, ciertas inclinaciones hacia el bien en proporción a su conocimiento intelectual de dicho bien. El objeto de la voluntad es el bien como tal, y la voluntad eleva la experiencia emocional bajo condiciones normales.

Las emociones: Las experiencias subjetivas e individuales de los sentimientos o emociones son consideradas esencialmente distintas de las percepciones sensoriales que las activan. Ciertas percepciones despiertan una reacción emocional fuerte, mientras que otros conocimientos sensoriales no provocan ninguna reacción emocional.

En la búsqueda de una definición general de las emociones, se las caracteriza como movimientos psíquicos hacia el bien sensible o alejándose del mal sensible que se suscitan por el conocimiento sensorial, acompañados por caminos orgánicos que preparan al sujeto para la acción inmediata en la situación que confronta. Todo esto se encuentra conceptualmente en la denominada "Inteligencia Concipiente".

Veamos ahora como la filosofía orienta nuevas proposiciones como por ejemplo el concepto de Inteligencia Sentiente: "El sentido humano y el inteligir no solo no se oponen sino que constituyen en su intrínseco y formal unidad un solo y único acto de aprehensión. Este acto en cuanto sentiente es impresión. En cuanto a intelectivo es aprehensión de realidad. Por tanto, el único acto de intelección sentiente es impresión de realidad. Inteligir es un modo de sentir, y sentir es en el hombre un modo de inteligir".

De lo que se desprende que inteligir consiste formalmente en aprender lo real como real y que sentir es aprender lo real como impresión, por lo tanto en la aprensión de la realidad coinciden tanto el inteligir como el sentir.

Esta propuesta enuncia que "El hombre tiene un sentir humano que no tiene el animal, y tiene también un sentir puramente animal en determinadas zonas de su realidad. El sentir animal es ciertamente un sentir del hombre, pero no un sentir "humano". En el sentir humano, sentir es ya un modo de inteligir, e inteligir es ya un modo de sentir la realidad."

La emoción en la Sociología

Hasta la década de los '80 del siglo XX la sociología estuvo inmersa en la cultura de la modernidad -caracterizada por el racionalismo, el positivismo y el cognitivismo- tratando solo tangencialmente el tema de la emoción. Resulta difícil aceptar un actor social cuyo universo simbólico esté compuesto de ideas y cogniciones sin la presencia de las emociones. Por lo tanto las emociones son reflejo, condición y sustrato último de toda reflexividad humana y social.

La comprensión sociológica de la realidad será completa si incorpora al "Actor Social Sentiente" en los juegos humanos de interactividad e intercomunicación.

Ritos, carisma, legitimidad, valores, relaciones interpersonales, conciencia de clase, violencia, sentimientos nacionales, religión, propaganda, comunicación etc. resultan difíciles de entender sin una consideración sociológica de las emociones.

Las teorías sociológicas de la emoción, a pesar de sus treinta años de existencia, siguen siendo una subdisciplina desconocida por muchos ámbitos académicos y comunicadores científicos. Desde este punto de vista la sociología que tiene como uno de sus objetos de estudio la realidad emocional de los seres y las estructuras sociales, abre un importante horizonte de estudio social.

Se destacan tres líneas principales de trabajo en el desarrollo de la sociología de las emociones: la sociología "de" la emoción, la sociología "con" emociones, y la emoción "en" la sociología.

En la sociología de las emociones se las estudia usando el aparato conceptual y teórico de la sociología, fundamentando en la teoría interrelacional de Kemper, por la cual se considera que la mayor parte de las emociones humanas se nutren y tienen sentido en el marco de las relaciones sociales.

La sociología con emociones representa la voluntad de incorporar éstas en los estudios sociales. Resulta evidente la importancia o relevancia del análisis emocional para entender fenómenos como el patriotismo, el nacionalismo o en general la identidad colectiva.

Por último se trata de incorporar la emoción en la sociología para comprender la importancia de ésta en los vínculos sociales sobre la vergüenza y el orgullo, el estudio de las mismas es indispensable tanto en la investigación del orden, como así también del conflicto.

La emoción en Psicoanálisis

El psicoanálisis se ocupa del tema de la emoción a partir de la articulación de los conceptos de afecto, pulsión y angustia.

La noción de afecto surge con el nacimiento mismo del psicoanálisis, ya que para S. Freud el modo en que un sujeto se comporta con relación a sus afectos constituye el eje de su primera clasificación de las neurosis: La pulsión (frontera entre lo psíquico y lo somático) se manifiesta por medio de un afecto, la angustia.

La percepción del afecto se traduce en una descripción de lo que llamamos “sentimientos”, ya que «si la pulsión no apareciese bajo su forma de afecto, no podríamos saber nada de ella».

Freud postula que las emociones son percepciones conscientes de algo esencialmente inconsciente. Implicando una modalidad perceptiva singular, ya que se rigen por cantidades de placer y displacer, diferenciándose de lo cualitativo que prevalecería en la visión, el oído, el tacto, el gusto o el olfato.

En una descripción cuantitativa del afecto, Freud caracteriza al afecto y los sentimientos como “...procesos de descarga cuyas manifestaciones finales son percibidas como sensaciones” (Lo inconciente -1915). El proceso denominado “Represión” se ocuparía, entonces, de «inhibir la transformación de una descarga pulsional en afecto» abriendo las vías de posibles desenlaces patológicos.

Estudiando psicopatologías como la histeria se dedujo que el afecto no se halla necesariamente ligado a la representación; su separación (afecto sin representación, representación sin afecto) permite que cada uno de ellos siga un diferente destino.

Jacques Lacan expresa que al afecto lo encontramos siempre convertido, desplazado, invertido, metabolizado, incluso desquiciado. Para él, el afecto invariablemente está ligado a lo que nos constituye como sujetos deseantes, en nuestra relación con el Otro, como lugar de la representación.

Es, entonces, la afectividad el zócalo de toda subjetividad y sobre ella se inscriben los múltiples atravesamientos provenientes del entorno que luego irá deviniendo cultura.

Los afectos implican la problemática de ser la plataforma que posibilita al Yo vivenciarse a sí mismo, tanto en sus estados emocionales como somáticos. La corriente

afectiva, para Freud, no puede ser controlada totalmente por el "Yo" y, aunque a veces es capaz de inhibir la acción, no puede evitar su insistencia. Las defensas no son totalmente eficaces contra las múltiples posibilidades de satisfacción indirecta.

Esta posibilidad del afecto de burlar el control yoico presenta valor de comunicación para otras personas, y desencadena nuevas defensas al poner de manifiesto contenidos que el Yo considera que no deberían salir a la luz.

La emoción en las Neurociencias

Tradicionalmente la Psicología de la Emoción ha estudiado a las emociones como procesos psicológicos independientes de los mecanismos cerebrales, a lo que se suma la dicotomía cognición-emoción propia de la tendencia cognitivista fundacional que construyó epistemológicamente un modelo mental con escasa presencia de lo emocional.

La mirada neurobiológica de la emoción, bajo el denominador común de localizar su dimensión biológica, se ha configurado en un campo de creciente complejidad que aporta elementos imprescindibles para la comprensión de lo emocional.

Las nuevas tecnologías de estudio cerebral arrojan luz sobre la importancia de estructuras neurobiológicas concretas, entre ellas la amígdala y los hemisferios cerebrales, para entender el procesamiento de los estímulos que desencadenan experiencias emocionales, sus consecuencias en la conducta y la investigación de sus bases neurobiológicas.

Se considera al escrito de Darwin: *The Expression of the Emotions in Man and Animals* (1872) como el fundamento de gran parte de las teorías biológicas sobre la emoción.

Los estudios biológicos de Darwin concluyeron que los movimientos corporales y las expresiones faciales cumplen un papel de comunicación entre los miembros de una especie, transmitiendo información acerca del estado emocional del organismo. Las emociones y su expresión son de carácter innato, susceptibles de sufrir modificaciones por medio del aprendizaje. Esto aumentaría la probabilidad de adaptación a los cambios del medio externo.

En los primeros modelos sobre la emoción, denominados fisiologistas, confluyeron estas ideas evolucionistas con la visión filosófica de la época.

Para Mc Dougall, en el desarrollo filogenético las emociones han aparecido previamente a los sentimientos que, por su raíz cognitiva, son una peculiaridad del ser humano.

William James en 1884, pone en duda la consideración tradicional que asociaba jerárquicamente percepción del estímulo - emoción y cambios corporales al instalar la

pregunta: ¿qué ocurre antes, la experiencia de la emoción o la activación fisiológica?

Esta teoría pionera sobre la emoción, conocida como de James-Lange, postuló el rol desencadenante de las señales periféricas en la experiencia emocional. La emoción no surgiría directamente de la percepción de un estímulo, sino que éste ocasionaría cambios corporales, cuya percepción por parte del sujeto darían lugar a la emoción.

Este planteamiento, reactualizado por Antonio Damasio en su hipótesis del “marcador somático”, considera a la emoción como un relato que el encéfalo construiría para explicar determinados cambios corporales autónomos.

Las críticas observan que no se llega a explicar que proceso de evaluación permitiría al individuo identificar dichos cambios corporales para enlazarlos con una emoción en particular, teniendo en cuenta -además- que determinadas respuestas autónomas son comunes a diferentes estados emocionales.

En tanto Schachter no considera la emoción sólo como cambios viscerales o periféricos, plantea la necesidad de tener en cuenta también el componente cognitivo (la auto-atribución de sentido).

Este autor, basándose en estudios de Marañón (1924), entiende que para desencadenar una experiencia emocional los cambios fisiológicos no son suficientes. Estos deben ser interpretados, y a partir de este acto de conciencia surge la emoción particular. Por lo tanto el orden causal propuesto por Schachter es: estímulo, cambios corporales, percepción de los cambios corporales, interpretación de los cambios corporales y emoción.

Entre las posturas opuestas, Cannon y Bard consideran que las neuronas talámicas al activarse envían un feedback informativo hacia la corteza y simultáneamente activan los músculos y las vísceras.

El estudio de gatos decorticados demostró que mantenían su capacidad de mostrar respuestas de rabia, por lo que se dedujo el origen subcortical de los mecanismos implicados en este tipo de reacciones afectivas.

Cannon asoció a la emoción con la activación del sistema nervioso simpático, siendo el tálamo la estructura subcortical controladora de las emociones y el hipotálamo la base biológica del comportamiento emocional.

En el estudio de la representación cortical de la emoción podemos citar a Papez, quien propuso que el sistema Límbico funcionaba como base cortical de lo emocional.

Según este modelo la cognición y la emoción funcionarían de manera interdependiente, ya que el hipocampo se comunica recíprocamente con centros corticales superiores.

En el denominado "circuito de Papez", los sentimientos surgen de las conexiones de un circuito que incluye el hipotálamo, los cuerpos mamilares, el núcleo anterior talámico y la corteza cingulada. En tanto que de un control hipotalámico de los órganos viscerales se desprendería la expresión de las emociones.

Otra líneas de estudio enfocan el tema poniendo el énfasis en la lateralización de las funciones relacionadas con lo emocional.

A partir del estudio de lesionados en los lóbulos frontales que presentaron notables cambios en la conducta emocional, surgieron numerosos trabajos constatando que las lesiones del hemisferio izquierdo van acompañadas por estados depresivos (reacción catastrófica), mientras que las lesiones del hemisferio derecho suelen ir acompañadas por ciertas manifestaciones de indiferencia afectiva e incluso de una euforia desmedida.

Los autores Ross, Homan y Buck proponen que se podría determinar el rol diferencial de ambos hemisferios al procesar la información emocional a partir de los diferentes tipos de emociones. Las formas más primitivas de emoción -que suponen de valencia negativa- se encontrarían vinculadas al funcionamiento del hemisferio derecho; mientras que aquellas otras emociones filogenéticamente más avanzadas, ligadas con lo social, se relacionarían con el funcionamiento del hemisferio izquierdo.

En cuanto al tema de la lateralización, Kolb y Taylor alertan que "la región cortical intrahemisférica -frontal, temporal- es tan importante como la ubicación cortical interhemisférica -izquierda, derecha- en el control de la conducta emocional; de hecho, en muchas ocasiones se pudo apreciar que las diferencias entre los efectos de las lesiones frontales y temporales en un mismo hemisferio eran mayores que las diferencias entre los efectos de las lesiones temporales de ambos hemisferios, y mayores que las diferencias entre los efectos de las lesiones frontales de ambos hemisferios." (Palmero 1997:19)

Aportando complejidad a estas diferenciaciones, Borod y Madigan proponen dos formas básicas de estudio neurobiológico de la emoción:

a) Inter-hemisférica: relacionada con la lateralidad.

b) Intra-hemisférica: bajo dos niveles de análisis, el de la caudalidad (anterior-posterior) y el de la verticalidad (neocortical-subcortical o límbico).

En cuanto a la recuperación de las experiencias emocionales, LeDoux logró localizar las estructuras neurobiológicas implicadas en el almacenamiento de los eventos de importancia adaptativa. La memoria consciente de la experiencia pasada -relacionada con el hipocampo y otras estructuras del lóbulo temporal- junto con las respuestas fisiológicas concomitantes -vinculadas con la amígdala- son los componentes de un sistema de memoria que opera en paralelo .

Este autor explica la modalidad bidireccional de la conexión entre la amígdala y la corteza. Remarca la pronunciada asimetría de vías, ya que las que conectan la amígdala

con la corteza son más sólidas y amplias que las que retornan, esto permite entender por qué es tan difícil detener voluntariamente una emoción una vez que ésta se ha desencadenado.

Asimismo se considera que la amígdala ejerce un papel integrador del procesamiento cognitivo y de la significación emocional, pudiendo preparar las respuestas inmediatas apropiadas a la situación. Esta integración de funciones pone de manifiesto la relevante interacción entre procesos afectivos y procesos cognitivos.

El neurobiólogo Antonio Damasio diferencia las emociones y los sentimientos de las demás funciones cerebrales, los considera predefinidos genéticamente y en gran medida innatos. Retomando ideas freudianas reconoce al placer y al displacer como sus componentes indispensables, y considera al cuerpo – el real y el que se representa en el cerebro – como el teatro de las emociones.

Como expresamos anteriormente, para Damasio Las emociones serían básicamente lecturas (biológicas, químicas y macroestructurales) tanto de los cambios que "realmente" tienen lugar en el cuerpo, así como los que se construyen en las estructuras cerebrales donde se representa este cuerpo.

De los desarrollos de Damasio destacamos su conceptualización de “marcador somático”, que hace referencia a aquellas sensaciones corporales que se producen al transitar una determinada situación o bien al plantearse el sujeto una determinada acción para abordar una situación. A través de estas inscripciones somáticas el cuerpo puede generar imágenes que construyen registros no concientes en el cerebro. Esto explica que frente a determinados estímulos dispongamos de respuestas elaboradas sin intervención de la conciencia.

Conclusión

Desde su etimología, pasando por los aportes de las diferentes miradas científicas y teniendo en cuenta la investigación que nos proponemos, podemos definir a la emoción como el motor de la vida misma.

Se presenta legítimamente como la generadora de las acciones internas y externas de los seres humanos, tanto como de sus relaciones e interacciones sociales.

Queda abierto -entre otros- el debate sobre el grado de interacción entre los aspectos cognitivos y los emocionales, a partir de las numerosas variables que aportan los estudios consultados.

Pero, en general, puede asegurarse que la mayoría de las líneas de investigación en múltiples disciplinas convergen en transformar la dualidad cartesiana “pienso luego existo” por la unidad del cuerpo y la mente, expresada como “siento luego existo”.

Bibliografía

- BLOCH, S. (1995) *Alba Emoting*. Revista Teatral Chilena, Año 1, N° 1, Santiago. Facultad de Artes, Universidad de Chile, pp. 59/72.
- DAMASIO, A.R. (1994) *Descarte's error: Emotion, reason and the human brain*. New York: GP Putnam.
- FREUD, S.: (1981) *Obras completas*. Ed. Biblioteca Nueva, Madrid.
- KANDEL E., SCHWARTZ J. (1996), *Neurociencia y conducta*. Madrid: Prentice Hall.
- Y JESSELL T.
- KAUFMANN, PIERRE (1996) *Elementos para una enciclopedia del Psicoanálisis*. Editorial Paidós, Buenos Aires.
- PALMERO, F. (2000) *La emoción desde el modelo biológico*. R.E.M.E. (Revista Electrónica de Motivación y Emoción) Volumen 6 Nro. 13. <http://reme.uji.es/articulos/apalmf5821004103/texto.html> (Fecha de ingreso 21 de Junio de 2005)

Bases neuroanatómicas de la emoción

Domínguez, M. T. ¹

Landa, R. D. ²

Dillon, G. ³

Catalano, J. C. ⁴

Resumen

Se revisaron en forma detallada las principales líneas teóricas relativas a la función de las estructuras cerebrales en la formación de las emociones. Se incluyó la argumentación de Darwin debido a que, sin ninguna duda, representa el origen de prácticamente todas las teorías biológicas sobre la emoción. Se pudo establecer un fenómeno proliferativo en la búsqueda de las bases neurobiológicas de los procesos emocionales desde clásicos como Papez y Mac Lean, hasta autores actuales como Le Doux y Damasio. Los estudios revisados destacan la participación de estructuras subcorticales en la experiencia y la expresión emocional y la fundamental importancia del sistema límbico y algunas estructuras como el hipotálamo y la amígdala. Además, demuestran la participación específica de cada hemisferio cerebral en los procesos de percepción, análisis, interpretación, experiencia y expresión de las emociones

Bases neurobiológicas, emoción, biología teórica

Abstract

The main hypotheses related to the role of the brain structures on the formation of emotions were reviewed. The argumentation of Darwin was included because it represents the origin of the majority of the biologic theories related with the emotion. A proliferate phenomena was established in the search of the neurobiological bases of the emotional process from Papez and Mac Lean as for Le Doux and

¹ Anatomía de los Animales Domésticos. Departamento de Ciencias Biológicas. Facultad de Ciencias Veterinarias. U.N.C.P.B.A.

² Anatomía Funcional. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Patología III. Departamento de Fisiopatología. Facultad de Ciencias Veterinarias. U.N.C.P.B.A.

³ Rítmica. Música y Coreografía. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Psicología Evolutiva. Departamento de Educación Artística. U.N.C.P.B.A.

⁴ Interpretación I, II y III. Departamento de Teatro. Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A.

Damasio. The studies reviewed remark the participation of the subcortical structures on the emotional experience and expression, and the importance of the limbic system and other structures, as hypothalamus and amygdalae. Also they demonstrate the specific participation of each brain hemisphere in the following process: caption, analysis, interpretation and emotional experience and expression.

Neurobiological bases, emotion, theoretical biology.

Introducción

De acuerdo a lo manifestado por Rosenzweig & Leiman "Todos los pensamientos, los sentimientos, las percepciones y los actos, son producto del sistema nervioso humano. Estos logros dependen de la arquitectura del encéfalo y de la forma en que funciona", existe la intención y la necesidad de ajustar el arte del actor a los conocimientos desarrollados sobre estos conceptos en la última parte del S. XX y principios del S. XXI.

Es seguro que existe el -cerebro actor- hoy poco conocido y por lo tanto poco definido, pero que es indudablemente el sustento biológico y a partir de allí, las diferentes estructuras orgánicas y su fisiología son la matriz para dar vida a un personaje.

El presente trabajo sólo pretende aportar las diferentes teorías biológicas que participan en la construcción del conocimiento sobre las emociones y las bases neuroanatómicas que participan hasta la fecha con el objeto de generar a su vez, una base de sustentación para el desarrollo de nuevos conocimientos vinculados al arte del actor.

Desarrollo

Las distintas teorías sobre la emoción surgen a partir de la clásica obra de Darwin: *The expresión of the Emotions in Man and Animals* (1872), que llega hasta nuestros días con una relevancia notable (Palmero, 1996).

El planteamiento general de Darwin, centrado en los aspectos evolucionistas, enfatiza la idea que las emociones y su expresión han tenido valor adaptativo en el pasado; si se mantienen vigentes en la actualidad es porque sirven para comunicar el estado interno de un sujeto a otro.

En esencia, Darwin, establece que los movimientos corporales y las expresiones faciales cumplen un papel de comunicación entre los miembros de una especie, transmitiendo información acerca del estado emocional del organismo. Las emociones, así como la expresión de las mismas, son innatas, aunque se admite la posibilidad de que los fac-

tores de aprendizaje puedan ejercer algún tipo de influencia sobre la expresión. Precisamente, esta posible influencia de los factores de aprendizaje permite que las emociones evolucionen a través del tiempo para incrementar la probabilidad de que el sujeto y la especie se adapten a las características cambiantes del ambiente externo. (Carlson y Hatfield, 1992).

Dentro de los planteamientos fisiologistas destacamos las teorías de James-Lange y la de Cannon-Bard.

El principal punto de la formulación de James-Lange se sitúa en el hecho que el feedback aferente desde las vísceras y músculos esqueléticos produce la emoción, porque son las aferencias viscerales las que dan lugar a la experiencia de la emoción. Como argumenta el propio James, la emoción es la percepción de la activación fisiológica, en los cambios corporales. (James, 1884, 1890). Es decir, algunos eventos del ambiente producen un patrón específico de cambios corporales; este patrón específico es identificado por el cerebro como perteneciente a una emoción particular, tras lo cual se produce la experiencia de dicha emoción. "Sentimos tristeza porque lloramos, entramos en cólera porque pegamos, sentimos temor porque temblamos..." (James, 1952).

Cannon y Bard defienden la hipótesis que las emociones anteceden a las conductas, pues su misión fundamental es preparar al organismo para las situaciones de emergencia, pero los cambios corporales y las emociones se producen prácticamente al mismo tiempo, a diferencia de la teoría de James, en la que los cambios corporales anteceden a la emoción.

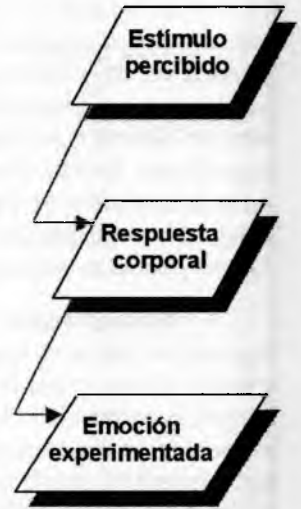
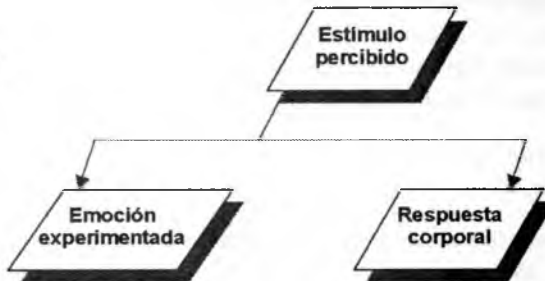


Fig. 2. La teoría Cannon-Bard de la emoción



A partir de los trabajos de Cannon y Bard surgen algunos planteamientos interesantes en los que se pone de relieve la importancia del sistema límbico y del hipotálamo para entender el sustrato biológico de la experiencia y del comportamiento emocional. (Palmero, 1996)

En lo que Cannon llamó "teoría emergente de la emoción" se describe la división simpática del sistema nervioso autónomo como el mediador de la reacción ante el stress.

Entre los que sostienen dichos planteamientos se encuentra el de Papez (1937), quien describe las conexiones anatómicas y fisiológicas entre los hemisferios cerebrales y el tálamo dorsal e hipotálamo. Esta estructuración recibe el nombre genérico de *circuito de Papez*.

Según este autor, la emoción está mediada por las conexiones córtico-hipotalámicas, e implica la expresión conductual y la experiencia subjetiva, aspectos éstos que pueden ser disociados, al menos en el ser humano. La participación talámica también es importante en la emoción, ya que las aferencias sensoriales que llegan hasta dicha estructura se difunden en tres direcciones: a la corteza cerebral, a los ganglios basales y al hipotálamo. Siendo, desde el punto de vista de la emoción, lo verdaderamente importante en la formulación de Papez la corriente dirigida hacia el hipotálamo desde el tálamo. Así, desde el hipotálamo, los estímulos emocionales son transmitidos en dos direcciones: hacia "abajo", hacia el sistema nervioso periférico, y hacia "arriba", hacia la corteza cerebral.

Algunas veces, la "corriente de sentimiento" se dirige directamente desde el hipotálamo hacia el troncoencéfalo y la médula espinal, y de ahí al sistema nervioso periférico. Otras veces, se dirige desde el hipotálamo hacia la corteza cerebral. En estas ocasiones, la corteza del cíngulo recibe la estimulación emocional, cuyos efectos se traducen en percepciones, pensamientos y actitudes. Por último, otras veces, la información puede ser transmitida desde la corteza cerebral hasta el hipocampo, y de ahí al hipotálamo. Este circuito permite a la corteza cerebral configurar las reacciones emocionales.

En suma, para Papez, la expresión de las emociones implica un control hipotalámico de los órganos viscerales, mientras que los sentimientos surgen de las conexiones de un circuito que incluye el hipotálamo, los cuerpos mamilares, el núcleo anterotalámico y la corteza cingulada. Es decir, las estructuras neuroanatómicas que conforman el circuito de Papez, de cuyo funcionamiento dependen las emociones, se relacionan con el llamado "*gran lóbulo límbico*".

Otro planteamiento derivado de los aportes de Cannon, y también de los más cercanos en el tiempo de Papez, es el de MacLean (1949, 1958, 1969, 1970, 1975, 1986).

Mac Lean ha elaborado un sugestivo modelo de la estructura y evolución cerebral que llama cerebro trino. En él se pone de relieve que el encéfalo humano puede ser considerado como un sistema de tres tipos distintos de cerebro, superpuestos uno sobre otro, de tal suerte que cada uno de ellos está conformado por diferentes estructuras anatómicas y en cada uno se realizarán diferentes procesos químicos.

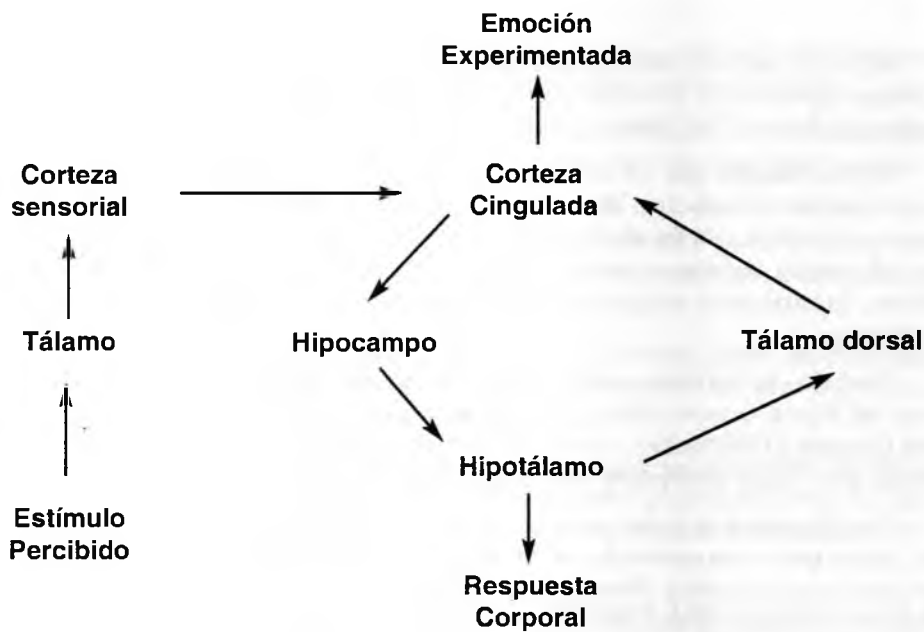


Fig. 3. Circuito de Papez

El de formación mas antigua, integrado por lo que los neuroanatomistas denominan el cerebro olfativo y el cuerpo estriado y al que Mac Lean denominó complejo reptílico o complejo R. Rodeándolo se halla el sistema límbico, llamado así porque linda con el cerebro propiamente dicho. Por último, rematando lo que resta del encéfalo, se encuentra el neocortex, sin duda la incorporación evolutiva más moderna.

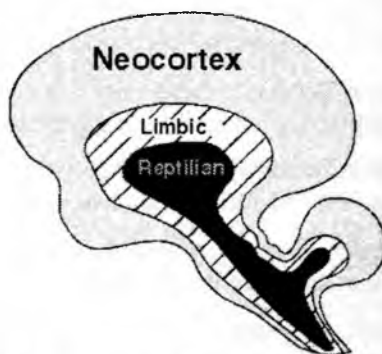


Fig. 4. El cerebro trino (Paul MacLean, 1973)

En cierta medida, Mac Lean amplia y desarrolla las aportaciones de otros autores que habían hipotetizado la existencia de una jerarquía funcional en el sistema nervioso (Hughlings-Jackson 1879, Yakolev 1948).

De los trabajos que en la actualidad analizan los componentes cognitivos, fisiológico y expresivo/conductual de la emoción, la formulación de LeDoux (1986) es uno de los más significativos. Ha formulado una teoría de la emoción fundamentada en la importancia del sistema nervioso central, particularmente el cerebro, y del sistema nervioso periférico. Localiza en la amígdala el mecanismo para la evaluación emocional de los estímulos visuales.

También, en los últimos años, Antonio Damasio (1989a, 1994, 1999) ha intentado localizar las bases neurobiológicas del sentimiento emocional. Así pues, la teoría que plantea Damasio (1999) sobre la emoción, considera que este proceso parece un camino apropiado para llegar al objetivo de la localización y ubicación de la consciencia.

Para Damasio, la consciencia es algo enteramente privado del individuo que la posee, que ocurre como parte de un proceso, también privado y personal de ese individuo, al que denomina mente. Pero, por otra parte, la consciencia y la mente se encuentran íntimamente asociadas a las conductas externas que manifiesta dicho individuo. Esto es, cada individuo comparte tres fenómenos: mente, consciencia -como parte de la mente- y conductas observables.

Existen varias estructuras involucradas de forma más o menos directa con la conducta emocional. Este conjunto de estructuras constituye lo que se ha denominado una neuromatriz de estructuras involucradas en el procesamiento de la emoción.

En función de una de las aportaciones más sugerentes de los últimos años acordamos la existencia de cinco capas o zonas que, desde las mas inferiores hasta las superiores, serian las siguientes: tronco del encéfalo, diencefalo, sistema límbico, sistema paralímbico y corteza prefrontal y que pueden participar en el control de la emoción organizadas a dos niveles: uno inconciente formado por las tres capas mas inferiores y otro conciente formado por el sistema paralímbico y la corteza prefrontal.

1.- Tronco del encéfalo o Tallo cerebral: esta formado de caudal a craneal por la médula oblonga o bulbo raquídeo, la protuberancia o puente y el mesencéfalo.

Médula oblonga (bulbo raquídeo): es la porción cónica del tallo o tronco encefálico que se extiende desde el puente hacia craneal hasta la médula espinal en caudal.

En ella se localizan centros motores y sensitivos que regulan la actividad del corazón y la respiración y el origen aparente de algunos pares craneales pares craneales.

Protuberancia o puente: Se llama así porque las capas superficiales del tallo encefálico, en este nivel están compuestas por fibras nerviosas cruzándose entre los dos hemisferios del cerebro.

Mesencéfalo: en la línea media de la base del cráneo, forma importantes centros de reflejos y coordinación de los otros niveles del sistema nervioso central.

2.- Diencéfalo: si bien forman parte de esta estructura el tálamo, epitálamo, metatálamo, subtálamo y el hipotálamo los que están directamente relacionados con la emoción son el tálamo y el hipotálamo.

Tálamo: está formado por un conjunto de núcleos interpuestos en las vías sensitivas. Los núcleos del tálamo son numerosos y según sus conexiones pueden catalogarse en los siguientes grupos:

-Núcleos de proyección cortical no sensorial: forman parte de este grupo los núcleos del tubérculo anterior que se proyectan a la corteza del giro del cíngulo y el núcleo ventral lateral que lo hace a la corteza motora.

-Núcleos de asociación: estos no reciben directamente a ninguno de los sistemas ascendentes, sino que establecen relaciones con distintos grupos vecinos y se proyectan a las llamadas áreas de asociación de la corteza. Son los núcleos dorsomediano, el lateral dorsal, el lateral posterior y el pulvinar.

-Núcleos de proyección "no específica": diferentes a los núcleos de los grupos anteriores que envían sus axones a áreas específicas de la corteza, el estímulo de los núcleos de este grupo produce cambios en la actividad cortical de una manera general y bilateral lo cual presupone un sistema de proyección difuso, o no específico, desde el tálamo hasta la corteza de ambos hemisferios.

Hipotálamo: es un centro que actúa como coordinador del sistema neurovegetativo. Es decir, a él llegan las vías aferentes viscerales y de él parten los estímulos adecuados para el funcionamiento normal de las vísceras.

Tiene conexiones directas con el lóbulo límbico a través de las cuales las vivencias emocionales adquieren una manifestación orgánica. Además en él se verifican importantes interrelaciones entre el sistema nervioso y el sistema endocrino. Está situado debajo del tálamo, y constituye la estructura responsable de los cambios vegetativos que acompañan a la emoción. No de su inicio.

3.- Sistema Límbico

El sistema límbico está constituido por un conjunto de estructuras cerebrales ubicadas en la línea media rodeando al cuerpo calloso, vinculadas entre sí por medio de conexiones aferentes y eferentes. El nombre "límbico" proviene del latín *limbus* que significa borde, frontera; dado que está situado en los márgenes del cuerpo calloso.

Los componentes del lóbulo límbico son las circunvoluciones del cuerpo calloso y del hipocampo, el hipocampo propiamente dicho y además los núcleos subcorticales asociados, que son los siguientes: complejo nuclear amigdalino, núcleos septales,

hipotálamo, epítalamo, núcleos talámicos craneales, centromediano y dorsomediano y parte de los ganglios basales, junto a las conexiones y circuitos en que intervienen.

Clásicamente se puede abordar el estudio del sistema límbico con dos grandes estructuras el hipocampo y el complejo nuclear amigdalino.

-Hipocampo: se encuentra en la parte profunda del lóbulo temporal o región témporomedial. Esta compuesto por tres estructuras que de lateral a medial son: Asta de Ammón o hipocampo propiamente dicho, el giro dentado o fascia dentada, el giro supra-callosos, el giro subcalloso y la corteza parahipocampal.

Las fibras que salen del hipocampo van a formar el trigono cerebral o bóveda de los cuatro pilares de Winslow. Este llega hasta el área septal (sector relacionado con la comisura blanca anterior) y a los tubérculos mamilares (núcleos hipotalámicos).

-Complejo nuclear amigdalino: conjunto de núcleos con forma de almendra conectados con diferentes estructuras cerebrales. Esta localizado en la porción anterior de la región medial del lóbulo temporal, en rostral a la formación hipocampal.

Las conexiones de la amígdala con otras estructuras cerebrales son diversas, se conecta con el hipotálamo, con los núcleos del tronco encefálico, con el prosencéfalo basal, estrato ventral, tálamo e hipocampo y otras estructuras.

Esta arquitectura permite a la amígdala relacionar la representación sensorial del estímulo (neocortex) con la modulación del estado corporal (vía hipotálamo y el tronco encefálico) y el conocimiento (vía corteza frontal, hipocampo y otras estructuras)

4.- Sistema Paralímbico

Junto al sistema límbico son las regiones más antiguas desde el punto de vista filogenético y se caracterizan por una citoarquitectura relativamente primitiva.

Sus funciones se relacionan principalmente con las emociones básicas y la adquisición de nuevas memorias.

5.- Corteza Prefrontal

En función de su topografía puede dividirse en tres regiones claramente diferenciadas: prefrontal dorsolateral, orbitofrontal y la medial. De estas tres regiones la corteza orbitofrontal y la medial son las que se han relacionado de un modo mas concreto con la emoción

La corteza orbitofrontal es una región polimodal que recibe aferencias de todas las áreas sensoriales, además de la amígdala, corteza entorrinal y circunvolución del cíngulo. A su vez, envía proyecciones a la corteza temporal inferior, corteza entorrinal, circunvolución del cíngulo, hipotálamo lateral, amígdala.

Formación reticular: corresponde a una amplia zona central del tallo cerebral formada por agregados nucleares, no muy compactos en su organización, que reciben conexiones de muy distinto origen y que envían sus fibras tanto en sentido ascendente, hasta el diencéfalo y la corteza, como descendentes, hasta la médula espinal.

Desde el punto de vista funcional constituye un centro de coordinación sensitivo y motor de naturaleza inespecífica, ya que integra estímulos de muy diverso origen y mantiene un estado de actividad básico e indiferenciado en distintos niveles del sistema nervioso.

6.- Hemisferios cerebrales: a partir de las aportaciones de Hager y Ekman (1985) en cuanto a la participación específica de los hemisferios cerebrales en las emociones, parece claro que cada uno de ellos cumple una función concreta en la interpretación y en la expresión de las mismas. El hemisferio derecho actuaría en el ámbito de la expresión emocional.

Bibliografía

- Carlson, J.G. y Hatfield, E. (1992). *Psychology of Emotion*. Orlando, Florida: Holt, Rinehart and Winston.
- Damasio, A. (1994). *Descartes' error: Emotions, Reason, and the Human Brain*. Nueva York: Avon Books.
- Damasio, A.R. (1989a). Time-locked multiregional retroactivation: a systems level proposal for the neural substrates of recall and recognition. *Cognition*, 33, 25-62.
- Damasio, A.R. (1995). Toward a neurobiology of emotion and feeling: Operational concepts and hypotheses. *The Neuroscientist*, 1, 19-25.
- Damasio, A.R. (1998). Emotion in the perspective of an integrated nervous system. *Brain Research Reviews*, 26, 83-86.
- Damasio, A.R. (1999). *The Feeling of what Happens. Body and Emotion in the Making of Consciousness*. Nueva York: Harcourt.
- Darwin, C.R. (1872/1965). *The Expression of the Emotions in Man and Animals*. Chicago: University of Chicago Press.
- Hager, J. C., & Ekman, P. (1985). The asymmetry of facial actions is inconsistent with models of hemispheric specialization. *Psychophysiology*, 22(3), 307-318.
- Hughlings-Jackson, J. (1879). On affections of speech from diseases of the brain. *Brain*, 2, 203-222.
- James, W. (1884/1985). What is an emotion? En E. Gaviria (traduct): *Estudios de Psicología*, 21, 57-73.

- James, W. (1890). *Principles of Psychology*. Nueva York: Holt.
- James, W. (1952). "The Principles of Psychology", Encyclopedia Britannica, Chicago, 1890/1952.
- LeDoux, J.E. (1986). The neurobiology of emotion. En J.E. LeDoux y W. Hirst (eds.): *Mind and Brain: Dialogues in Cognitive Neuroscience* (pp. 301-354). Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press.
- MacLean, P.D. (1949). Psychosomatic disease and the "visceral brain": Recent developments bearing on the Papez theory of emotion. *Psychosomatic Medicine*, 11, 338-353.
- MacLean, P.D. (1958). The limbic system with respect to self-preservation and preservation of the species. *Journal of Nervous and Mental Diseases*, 127, 1-11.
- MacLean, P.D. (1969). The hypothalamus and emotional behavior. En W. Haymaker (ed.): *The Hypothalamus*. Springfield, Illinois: Thomas.
- MacLean, P.D. (1970). The triune brain, emotion, and scientific bias. En F. Schmidt (ed.): *The Neurosciences Second Study Program* (pp. 336-349). Nueva York: Rockefeller University Press.
- MacLean, P.D. (1975). Sensory and perceptive factors in emotional function of the triune brain. En R.G. Grenell y S. Gabay (eds.): *Biological Foundations of Psychiatry*. Vol. 1 (pp. 177-198). Nueva York: Raven Press.
- MacLean, P.D. (1986). Ictal symptoms relating to the nature of affects and their cerebral substrate. En R. Plutchik y H. Kellerman (eds.): *Emotion, Theory, Research, and Experience*. Vol. 3. Biological Foundations of Emotion (pp. 61-90). Nueva York: Academic Press.
- Palmero, F. (1996). Aproximación biológica al estudio de la emoción. *Anales de Psicología*, 12, 61-86.
- Papez, J.W. (1937). A proposed mechanism of emotion. *Archives of Neurology and Psychiatry*, 38, 725-743.
- Yakolev, P.I. (1948). Motility, behavior, and the brain. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 107, 313-335.

La importancia de la proyección de la voz para el actor

Lic. Rubén Darío Maidana ¹

La comprensión intelectual y práctica de la propia voz es lo que nos permite gobernarla

Carme Tulon I. Arfelis^[1]

Resumen

La cita que antecede pretende sintetizar el espíritu de este trabajo: comprender intelectualmente el fenómeno sonoro y la emisión vocal le permitirá tanto al actor que trabaja de forma intuitiva, como aquel que se está formando académicamente hacer un uso más eficiente de su aparato fonador; es decir; sacarle el mayor provecho expresivo sin dañarlo.

En este marco de idea es nuestro interés, en este trabajo, reflexionar sobre la proyección de la voz. Conocer como se comporta la voz en un recinto se hace indispensable para un actor que deberá llevar adelante su representación a "viva voz", es decir sin amplificación y dando vida y credibilidad a un texto dramático [2]. Poder detectar las cualidades acústicas de los espacios donde trabajará (teatros, espacios al aire libre, pubs, gimnasios de club, escuelas, etc.) le permitirá que su trabajo en particular y de la obra en su totalidad no merme en calidad.

Para ello hemos dividido el análisis conceptual en tres grandes bloques: 1) que es el sonido y como se comporta dentro de un recinto a partir de las cualidades de los elementos que en él se encuentran; 2) como se produce el sonido en la laringe y la importancia de la cavidades de resonancia para lograr una máxima amplifi-

* Educación de la Voz I y III, Carrera de Teatro, Área Teatral.

1[1] Tulon I. Arfelis, Carme (2000) La Voz. Técnica para la rehabilitación de la voz en las disfonías funcionales, Editorial Paidotribo, Barcelona, España

2 [2] Esta salvedad pretende dejar claro que tanto los conceptos de dicción y proyección se hacen más necesarios en unas poéticas que en otras. Es decir, en aquellas donde un texto dramático es parte fundamental del hecho teatral -realismo, teatro isabelino, comedia del arte, etc.- el "que se escuche y se entienda lo que dice el actor" determina la comprensión de la obra.

cación y 3) un apartado donde intentaremos vincular los bloques 1 y 2 en función del trabajo sobre la proyección vocal del actor.

Como sustento teórico nos valdremos de los aportes que nos brindan la física acústica y la fisiología.

Cualidades acústicas de los recintos – resonadores naturales – proyección de la voz

Abstract.

The appointment upon tries to synthesize the spirit of this work: To intellectually understand the sound phenomena and vocal emission will allow both the intuitive and the academically forming actor to make a more efficient use of its vocal apparatus; that is, to obtain the main expressive benefit of the voice without damaging it.

According to this framework, our interest is focused in reflecting on the voice projection.

Knowing how the voice behaves into a room is indispensable to an actor who must take ahead his representation without amplification, giving life and credibility to a dramatic text. To be able to detect the acoustic qualities of the working spaces such as, theatres, outdoor spaces, pubs, gymnasiums, schools, etc., will allow the actor to play his part, and the whole play, with high quality.

To achieve this we have divided the conceptual analysis in three main blocks: 1) what is the sound and how it behaves within a room depending on the qualities of the elements which are inside; 2) how the sound takes place in the larynx and the importance of the resonance cavities to obtain a maximum amplification and 3) a section where we will try to bind blocks 1 and 2 based on the work on the vocal projection of the actor.

As theoretical foundations we will use the contributions that offer the acoustic physics and the physiology.

Acoustic qualities of the enclosures - natural resonators - voice projection .

Introducción

La cita que antecede pretende sintetizar el espíritu de este trabajo: comprender intelectualmente el fenómeno sonoro y la emisión vocal le permitirá tanto al actor que trabaja de forma intuitiva, como aquel que se está formando académicamente hacer un uso más eficiente de su aparato fonador; es decir; sacarle el mayor provecho expresivo sin dañarlo.

Cuando en nuestras clases señalamos que la emisión vocal de un actor se puede dividir en tres grandes grupos 1) proyección; 2) dicción y; 3) entonación, estamos generando una división artificial que nos permite, a nivel pedagógico, fraccionar el campo de análisis para profundizar en cada uno de ellos.

En esos momentos, de manera sencilla, relacionamos a la proyección con el “que se escuche lo que está diciendo el actor”; a la dicción con el “que se entienda lo que está diciendo” y a la entonación con el aspecto más artístico de la emisión vocal del actor: los matices, lo expresivo, con el “como lo dice”.

De estos tres grandes aspectos que todo actor debe trabajar, consideramos que la proyección y la dicción son elementos técnicos indispensables a adquirir por el alumno de teatro. Cualquier persona ubicada como receptor de un espectáculo teatral –el público- sin tener nociones profundas sobre técnica vocal puede mencionar del trabajo vocal del artista: “le entiendo” o “no le entiendo” y “le escucho” o “no le escucho”. Esta apreciación un tanto objetiva (dentro de la subjetividad que implica la recepción de un mensaje) se relaciona en el primer caso con la dicción y en el segundo con la proyección.

En cuanto a lo expresivo, ese espectador puede manifestar “me gustó” o “no me gustó” como lo dijo. La apreciación subjetiva es mucho mayor.

En este marco de idea es nuestro interés, en este trabajo, reflexionar sobre la proyección de la voz. Conocer como se comporta la voz en un recinto se hace indispensable para un actor que deberá llevar adelante su representación a “viva voz”, es decir sin amplificación y dando vida y credibilidad a un texto dramático ^{3[3]}. Poder detectar las cualidades acústicas de los espacios donde trabajará (teatros, espacios al aire libre, pubs, gimnasios de club, escuelas, etc.) le permitirá que su trabajo en particular y de la obra en su totalidad no merme en calidad.

Para ello hemos dividido el análisis conceptual en tres grandes bloques: 1) que es el sonido y como se comporta dentro de un recinto a partir de las cualidades de los

^{3[3]} Esta salvedad pretende dejar claro que tanto los conceptos de dicción y proyección se hacen más necesarios en unas poéticas que en otras. Es decir, en aquellas donde un texto dramático es parte fundamental del hecho teatral –realismo, teatro isabelino, comedia del arte, etc.- el “que se escuche y se entienda lo que dice el actor” determina la comprensión de la obra.

elementos que en él se encuentran; 2) como se produce el sonido en la laringe y la importancia de la cavidades de resonancia para lograr una máxima amplificación y 3) un apartado donde intentaremos vincular los bloques 1 y 2 en función del trabajo sobre la proyección vocal del actor.

Como sustento teórico nos valdremos de los aportes que nos brindan la física acústica y la fisiología.

Debemos dejar claro que nos mueve a reflexionar teóricamente, además del interés personal, el hecho de aportar materiales teóricos tanto a nuestros alumnos de las cátedras Educación de la Voz I, II y III, como a los integrantes del grupo de investigación del Sub-Área Vocal del Departamento de Teatro de la Facultad de Arte de la UNICEN ^{4[4]}.

Punto 1.- EL SONIDO. Su Naturaleza y Propiedades

Los sistemas físicos intervinientes en la emisión sonora

A fin de analizar de una manera más pormenorizada los sistemas físicos intervinientes en la emisión sonora partiremos de una situación hipotética.

Imaginémonos sentados en una sala de conciertos escuchando a un solista tocar su instrumento. Veamos cuáles son los sistemas que hacen posible que oigamos la música que se está tocando.

En primer lugar, obviamente, tenemos al ejecutante y al *instrumento* que "hace" la música. En segundo lugar tenemos el aire de la sala que transmite el sonido en todas las direcciones.

En tercer lugar estamos nosotros, los *oyentes*.

En otras palabras, tenemos la siguiente cadena de sistemas: **instrumento - aire - oyente**.

Ahora bien, ¿qué cosa une a estos sistemas mientras la música se está tocando? **Vibraciones de un cierto tipo y forma llamadas *sonido* que se propagan de un**

^{4[4]} Dicho equipo está conformado por docentes del área vocal de la carrera de Teatro y luego de un proyecto de investigación ya finalizado en estos momentos está trabajando en el desarrollo y sistematización del entrenamiento vocal del actor a partir del abordaje de determinadas poéticas teatrales. El mismo se denomina "Experimentación en la práctica escénica, para la sistematización de una técnica vocal para actores" e intenta metodizar -teórica y prácticamente- a partir de utilizar la representación teatral como un espacio de experimentación empírica. A través del montaje de dos espectáculos teatrales con poéticas contrapuestas en sus artificios -uno con apropiaciones modernas y el otro con apropiaciones post-modernas-, se buscará sistematizar la expresión oral del actor en esa situación.

punto a otro en forma de *ondas* y a las cuales nuestro oído es sensible.

El físico emplea términos más generales para describir los tres sistemas arriba mencionados. Los llama *fuentes-medio-receptor*. La fuente emite; el medio *transmite* y el receptor detecta, registra o es en general afectado de alguna manera determinada. Aquello que es emitido, transmitido y detectado es **energía** en alguna de sus múltiples formas, que dependerá del caso particular considerado. **En el caso de las ondas sonoras es energía elástica**, porque implica oscilaciones de la presión, es decir, una rápida sucesión de compresiones y expansiones del aire ^{5[5]}.

Examinemos un poco más de cerca de los sistemas involucrados ya que luego podremos hacer algunas transposiciones hacia el trabajo del actor en un contexto teatral.

En la fuente, es decir el instrumento musical, identificamos varios componentes diferentes:

- 1) 1) El *mecanismo primario de excitación* que debe ser activado por el instrumentista, tal como la acción de puntear con el dedo o frotar con el arco la cuerda de un violín, la caña oscilante de un clarinete, los labios del ejecutante en un instrumento de la familia de los metales o la columna de aire soplada contra un borde biselado en la flauta. Este mecanismo de excitación actúa como la fuente primaria de energía.
- 2) 2) El *elemento vibrante* fundamental que, al ser excitado por el mecanismo primario, es capaz de sostener ciertos modos de vibración bien definidos y de frecuencia prefijadas, tales como las cuerdas de un violín, o la columna de aire en un instrumento de viento o tubo de órgano. Este elemento vibrante es el que realmente determina la altura del tono y, por añadidura, suministra los armónicos superiores necesarios para impartir cierta cualidad característica o timbre al mismo. Además, sirve como almacenamiento de energía vibratoria. En los instrumentos de viento controla en parte al mecanismo primario de excitación a través de un proceso de retroalimentación (fuerte en las maderas, débil en los cobres)
- 3) 3) Muchos instrumentos tienen un *resonador* adicional (tabla armónica de un piano, caja de un instrumento a cuerdas), cuya función es convertir más eficientemente las oscilaciones del elemento vibrante primario (cuerda) en vibraciones sonoras del aire circundante y dar al tono su timbre final.

En el medio, también debemos hacer una distinción: tenemos el *medio propiamente* dicho que transmite el sonido, y los contornos, es decir, las paredes, el techo, el piso, la gente del auditorio, etc., que afectan sustancialmente la propagación sonora

5 [5] El sonido, por supuesto, también se propaga a través de líquidos y sólidos.

por medio de la reflexión y la absorción de las ondas sonoras y cuya configuración determina la calidad acústica de la sala (reverberación).

Finalmente, en el oyente distinguimos los siguientes componentes principales:

- 1) 1) El *tímpano*, que recoge las oscilaciones de presión de la onda sonora que llega al oído y las convierte en vibraciones mecánicas que son transmitidas por vía de tres huesecillos a:
- 2) 2) El *oído interno*, o cóclea, en la cual las vibraciones son ordenadas según rangos de frecuencia, detectadas por células receptoras y convertidas en impulsos eléctricos nerviosos
- 3) 3) El *sistema nervioso auditivo*, que transmite las señales nerviosas al cerebro, donde la información es procesada, desplegada como una imagen de rasgos auditivos sobre cierta área de la corteza (la superficie del cerebro y tejido subyacente), identificada, almacenada en la memoria, y eventualmente transferida a otros centros del cerebro. Estas últimas etapas conducen a la percepción consciente de los sonidos musicales.

Podemos resumir esta breve descripción de la siguiente manera:

	SISTEMA	FUNCIÓN
Fuente	Mecanismo de excitación	Suministro de energía
	Elemento vibrante	Determinación de las características fundamentales del tono.
	Resonador	Conversión a oscilaciones de la presión del aire (ondas sonoras), determinación final de las características del tono.
Medio	Medio propiamente dicho	Propagación del sonido
	Límites (paredes, techo, butacas, etc.)	Reflexión, absorción, reverberación
Receptor	Tímpano	Conversión a oscilaciones mecánicas
	Oído interno	Codificación primaria de la frecuencia, conversión a impulsos neurales.
	Sistema Nervioso	Procesamiento, imaginación, identificación, almacenamiento, y transferencia a otros centros cerebrales.

En esta hipotética situación es fácilmente reemplazable la fuente emisora de sonido: de un instrumento musical a un actor diciendo su parlamento. Pero eso lo haremos más adelante. Ahora nos gustaría detenernos en desarrollar más en profundidad sobre la naturaleza del sonido y sobre la direccionalidad y espacialidad del mismo. De esta manera estaremos vinculando nuevamente fuente y medio.

Naturaleza del sonido

Tal como señalábamos en párrafos anteriores, el **sonido** consiste en una vibración del aire que se propaga en forma de ondas de presión. En ausencia de sonido, la presión atmosférica alcanza un estado de equilibrio y es constante en el tiempo y en el espacio. Cuando aparece una perturbación, por ejemplo la vibración de un objeto, se producen variaciones de presión y estas variaciones no sólo se producen a lo largo del tiempo (acompañando a la perturbación) sino que se propagan también por el espacio con cierta velocidad, de tal modo que al cabo de un tiempo las variaciones de presión llegan a una distancia de donde se produjo originalmente la perturbación.

Este proceso puede examinarse con mayor detalle comparándolo con el fenómeno que tiene lugar cuando se perturba la superficie calma de un lago. Si tiramos una piedra por ejemplo esa perturbación -la piedra tirada- eleva un punto cualquiera de la superficie, el agua en ese punto tenderá a caer, pero en su caída elevará las zonas vecinas, que a su vez tenderán a caer elevando las zonas que le siguen, y, así sucesivamente, la perturbación se propaga en forma de un círculo de radio creciente hasta que llega a la orilla -con menor intensidad que donde fue generada la onda-. Muchas veces sucede que esa onda que llega a la orilla rebota y choca y se superpone con la onda que viene desde el punto donde tiramos la piedra.

El caso de una perturbación del aire es muy similar. Ahora bien, la propagación de una onda sonora no implica un desplazamiento neto de las partículas (moléculas) que forman el aire, sino de la perturbación. En otras palabras, no existe propagación de materia, como sucede en cambio en una ráfaga de viento o en el flujo de aire a través de una tubería de ventilación.

Sin embargo, cuando por un punto pasa una perturbación, las partículas correspondientes experimentan, realmente, un pequeño desplazamiento respecto a su posición de equilibrio. Al terminar la perturbación, cada partícula vuelve a su estado original.

En toda esta descripción no podemos perder de vista que aquello que es emitido, transmitido y detectado es **energía** en alguna de sus múltiples formas, que dependerá del caso particular considerado. **En el caso de las ondas sonoras es energía elástica**, porque implica oscilaciones de la presión, es decir, una rápida sucesión de compresiones y expansiones del aire. Este concepto es fundamental para entender luego como se comportarán estas ondas sonoras según los recintos donde se propaguen.

Direccionalidad y Espacialidad del sonido

Hasta el momento hemos estudiado el sonido como una onda de presión que pasaba por un lugar, sin prestar atención a su procedencia. Pero los sonidos reales se originan en fuentes que están ubicadas en algún lugar del espacio circundante, dando origen a dos tipos de sensaciones: la **direccionalidad** y la **espacialidad**.

La direccionalidad se refiere a la capacidad de localizar la dirección de donde proviene el sonido. Esta sensación es la que nos permite ubicar visualmente una fuente sonora luego de escucharla. La espacialidad, en cambio nos permite asociar un sonido con el ambiente en el cual éste se propaga, y estimar por ejemplo las dimensiones de una habitación o una sala sin necesidad de recurrir a la vista.

La **direccionalidad** está vinculada con dos fenómenos. El primero es la pequeña diferencia de tiempos que hay entre la percepción de un sonido con el oído derecho y con el oído izquierdo, debido a que el recorrido de la onda sonora desde la fuente (el instrumento de nuestro hipotético ejemplo) hasta cada oído es diferente (figura 1). Así, un sonido proveniente de la derecha llegará antes al oído derecho, simplemente porque éste está más cerca de la fuente sonora. El otro fenómeno es la diferencia de presiones sonoras (o intensidades ⁶⁽⁶⁾), también causada por la diferencia entre las distancias. En el ejemplo del sonido que viene de la derecha, la presión sonora es mayor en el oído derecho, no sólo por estar más cerca de la fuente (efecto despreciable cuando la fuente está lejos), sino principalmente porque la cabeza actúa como **barrera** para el sonido.

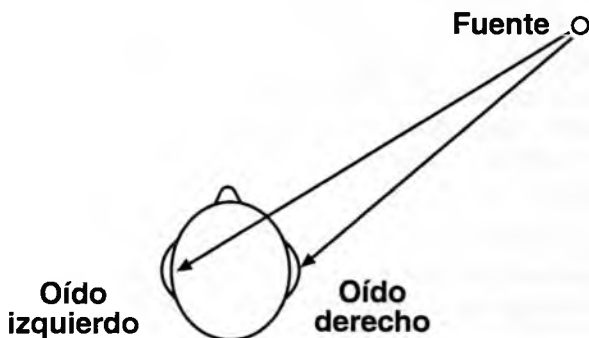
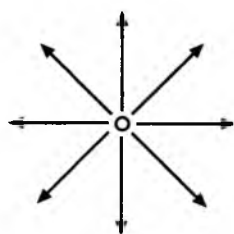


FIGURA 1

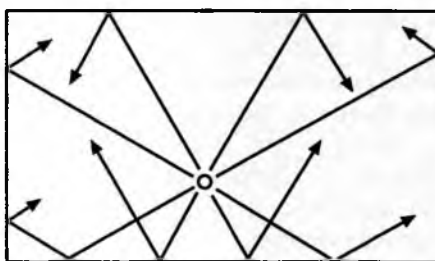
6 [6] Vulgarmente a la variación de intensidad lo denominamos cambios de volumen.

La **espacialidad** del sonido depende de varios factores. El primero es la **distancia** entre la fuente y el oído. Esto está vinculado a la familiaridad que se tenga con una fuente sonora específica. A mayor distancia, la presión sonora es menor, lo que hace que si se conoce la fuente, se pueda tener una idea de la distancia. Por ejemplo, si escuchamos a alguien *hablar normalmente*, podemos saber si se encuentra cerca o lejos. Si se trata de una fuente desconocida, el cerebro la asociará inconscientemente con alguna fuente que le resulte más familiar.

El segundo factor lo constituyen las **reflexiones tempranas**. En el descampado, la onda sonora generada por una fuente se aleja indefinidamente atenuándose hasta volverse inaudible (figura 2 a). En un ambiente cerrado, en cambio, la onda sonora se refleja en las paredes múltiples veces (figura 2 b). Las primeras reflexiones se denominan reflexiones tempranas. Las **reflexiones tempranas** proveen al sistema auditivo una clave temporal que se relaciona con la distancia entre las paredes, lo cual a su vez se vincula al tamaño del ambiente.



(a)



(b)

FIGURA 2 (A) UNA FUENTE SONORA EN CAMPO ABIERTO: EL SONIDO SE ALEJA INDEFINIDAMENTE DE LA FUENTE. (B) UNA FUENTE SONORA DENTRO DE UN AMBIENTE CERRADO: EL SONIDO SE REFLEJA UNA Y OTRA VEZ EN LAS SUPERFICIES DEL RECINTO (PAREDES, TECHO Y PISO).

El tercer factor relativo a la espacialidad del sonido es la **reverberación**. El fenómeno de la reverberación se produce como consecuencia de las numerosas **reflexiones tardías** del sonido. Mientras que las primeras reflexiones (las reflexiones tempranas) están distanciadas considerablemente, las subsiguientes comienzan a superponerse entre sí, debido a que aparecen las reflexiones de las reflexiones, y luego las reflexiones de las reflexiones de las reflexiones, y así sucesivamente. Esto lleva a que al cabo de unos pocos instantes se combinen miles de reflexiones que dan origen a la reverberación. El efecto más conocido de la reverberación es el hecho de que el sonido se prolonga aún bastante después de interrumpida la fuente. Por ejemplo si batimos las

manos, aunque el sonido generado es muy corto, “permanece” en el ambiente durante algunos instantes. El tiempo de permanencia, o tiempo de reverberación, depende de las características acústicas del ambiente, y nos da una clara sensación de espacialidad.

Hasta el momento no nos hemos apartado de la física acústica para explicar el fenómeno del sonido y su comportamiento. Ahora consideramos de vital importancia, conocer teóricamente como se comportan las ondas sonoras dentro de los recintos para que un actor que cambia continuamente de espacio de representación pueda testear rápidamente las calidades acústicas de los distintos espacios donde trabajará

La acústica de recintos

Tal como señalábamos más arriba, el comportamiento del sonido en un recinto es completamente diferente de su comportamiento en campo libre, es decir, en ausencia de restricciones u obstáculos para la propagación de las ondas.

Al encerrar la fuente en un recinto, aparece el fenómeno de reflexión, equivalente a la existencia de un creciente número de **fuentes secundarias**, lo cual trae como consecuencia la acumulación de energía acústica, el aumento del nivel sonoro, la reverberación, las resonancias, etc.

Cuando una onda sonora incide sobre una superficie idealmente rígida, se refleja sin pérdida alguna de energía. Si la superficie, en cambio, posee elasticidad, parte de la energía es utilizada para desplazar la superficie comunicándole energía cinética. Se genera así una onda reflejada con menor energía y otra onda que se propaga hacia el interior de la superficie, denominada onda refractada u onda transmitida. En la figura 3 se ilustra este fenómeno.

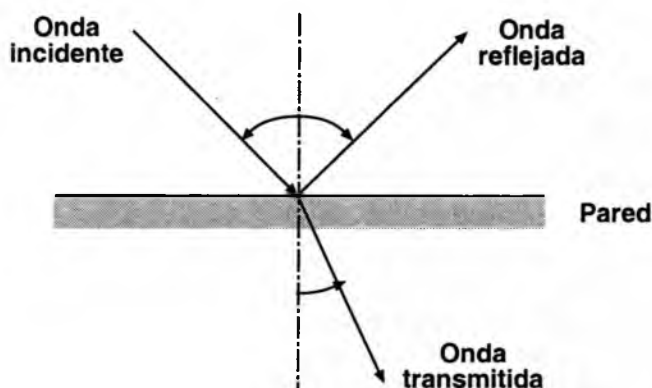


FIGURA 3. CUANDO UNA ONDA SONORA INCIDE SOBRE LA SUPERFICIE DE SEPARACIÓN ENTRE DOS MEDIOS, SE GENERAN DOS NUEVAS ONDAS: LA ONDA REFLEJADA, Y LA ONDA TRANSMITIDA.

(a veces denominada relación de drapeado) influye en la absorción, ya que ésta aumenta al aumentar la cantidad de pliegues y su espesor. Por esta razón, los cortinados densos de los teatros contribuyen a mejorar la acústica reduciéndose el tiempo de reverberación.

b) Materiales aislantes: impiden la propagación del sonido de un recinto a otro. Su pérdida de transmisión es elevada. En general son poco o nada porosos y muy masivos por consiguiente la mayor parte de la energía incidente es reflejada. En otras palabras, el coeficiente de absorción sonora es pequeño, resultando entonces malos absorbentes.

c) Materiales difusores: contribuyen a lograr un campo sonoro más difuso en un recinto, y por consiguiente permiten controlar resonancias y otros defectos acústicos. Para lograr esa mayor difusión del campo sonoro poseen superficies complejas, a menudo dictadas por consideraciones teóricas que llevan a utilizar canaletas de dimensiones y separación bien definidas según el rango de frecuencias para el cual se quiere mejorar la difusión, o bien cavidades de diversas profundidades, o protuberancias prismáticas de varias alturas. En todos los casos se busca lograr una interferencia entre ondas reflejadas a diferentes distancias. Esta interferencia genera ondas secundarias divergentes. En otras palabras, cuando una onda plana incide sobre este tipo de materiales, la misma se refleja en todas direcciones.

A modo de síntesis del punto 1

Hasta aquí básicamente hemos tomado los aportes de la física acústica para entender que es el sonido, como se propaga por el espacio y como se comporta en recintos cerrados a partir de los elementos que lo componen.

Para ello partimos de una situación hipotética que nos permitió determinar los sistemas que intervienen en una emisión sonora. Pudimos identificar tres sistemas a los que denominamos *fuentes, medio y receptor*. Detectamos que lo que une a estos tres sistemas son vibraciones de un cierto tipo y forma llamadas sonido y que se propagan de un punto a otro en forma de ondas y a las cuales nuestros oídos son sensibles.

También señalamos que a partir del lugar donde esté ubicada la fuente percibimos dos tipos de sensaciones: direccionalidad y espacialidad.

A los fines de este artículo el aspecto que más nos interesa es la espacialidad, ya que ésta nos permite asociar un sonido con el ambiente en el cual éste se propaga y estimar las dimensiones del mismo sin necesidad de utilizar la vista. Para que esto sea posible se ponen en funcionamiento varios factores: 1) la distancia entre la fuente y el oído; 2) las reflexiones tempranas y; 3) la reverberación, producto de las reflexiones tardías.

Estos tres aspectos van a variar de acuerdo a las características que presentan los materiales de construcción, revestimiento o ensamblado que presente el recinto. Así habrá elementos que absorberán el sonido, otros que lo reflectarán y otros que permitirán un mejor control de la resonancia y los defectos acústicos (materiales difusores del sonido)

A continuación desarrollaremos el segundo punto que habíamos planteado en la introducción: como se produce el sonido en la laringe y la importancia de la cavidades de resonancia para lograr una máxima amplificación.

Punto 2.- El Mecanismo de Fonación y el Fenómeno de la Resonancia. La Voz desde el punto de vista fisiológico

En la producción de la voz intervienen, desde el punto de vista fisiológico, diferentes órganos, cartílagos, músculos, nervios y sistemas que de una forma coordinada dan como resultado la emisión vocal. Ellos son:

- • *El sistema respiratorio* que aporta la corriente aérea espiratoria que se adaptará ya sea a la respiración silenciosa, a la voz hablada, de proyección o a la voz cantada.

- • *Los repliegues vocales* -alojados en la laringe- que determinan la producción del sonido original.

- • *Las estructuras duras y blandas que conforman el aparato resonador* y que configuran el timbre característico e intransferible de una voz.

Sin entrar a analizar en profundidad cada uno de estos ítems, el lector debe tener presente que el aparato vocal forma un todo inseparable. Todas las partes son solidarias.

Es por ello que la laringe no puede moverse sola; cuando entra en movimiento, la tráquea, los músculos del cuello, de la faringe, de la lengua, etc., todo el conjunto se pone en acción. Esta característica de solidaridad de todas las partes del conjunto vocal es fundamental para el estudio de la técnica vocal. Veamos qué le sucede a quien se dispone a hablar o a cantar.

El cerebro es quien gobierna la puesta en marcha del instrumento vocal y dirige la ejecución de todos los movimientos musculares del mecanismo vocal. Primero, la toma de aire por la nariz abre la glotis y llena el depósito pulmonar, los alvéolos.

En el momento en que se desee hablar o cantar se cierra la glotis, acercando las cuerdas vocales una a otra por medio de la acción de los músculos constrictores; luego se tensan, gracias a los músculos tensores, en función de la altura y volumen del sonido que se desea emitir. Se da así a las cuerdas vocales la mejor posición y la tensión más favorable para que puedan vibrar. Para producir el sonido, por medio de la espiración, se enviará el soplo dosificándolo en función de la altura (tono) y del volumen deseado. Tras el ataque del sonido, la onda sonora se expandirá por las cavidades de resonancia: ventrículos, vestíbulo laríngeo, faringe, boca.

El sonido laríngeo primitivo será reforzado por los armónicos y adquirirá timbre, color, riqueza y amplitud. Los movimientos de las partes blandas, movimientos musculares, conducirán las sonoridades y ejecutarán las articulaciones de vocales y consonantes, dando forma a las palabras. El oído controlará la fuerza, la continuidad, la altura y la exactitud de la afinación.

En todo este proceso y en función del tema que nos ocupa –la proyección vocal– nos parece importante profundizar sobre el fenómeno de la resonancia y los resonadores, ya que éste es uno de los elementos que determinará una buena proyección vocal.

La resonancia de la voz

Desde la misma manera que la física acústica estudia el comportamiento de las ondas sonoras, la fonética acústica estudia la estructura física de los sonidos que utilizamos en el habla.

Tal como expresáramos en las primeras páginas, para la acústica, el sonido consiste en ondas que se propagan por aire, líquido, gas o cuerpos sólidos. Una onda se origina a partir de una fuente sonora. En el caso de la voz, la fuente sonora son las aberturas rítmicas de la glotis; y la onda se propaga, a través del aire, por las cavidades de resonancia hasta el exterior.

La fuente sonora produce la frecuencia fundamental, pero este sonido por sí solo no sería captado como señal acústica. Para que esto se cumpla, debe producirse el fenómeno de la resonancia. Las cavidades de la resonancia son fundamentalmente faringe y boca; y fosas nasales para los sonidos de esta naturaleza. Con todo, tendremos en cuenta que cualquier espacio vacío de las vías respiratorias altas y bajas recibe vibraciones de la fuente sonora y se puede convertir en un resonador. La frecuencia fundamental se forma, pues, en la glotis; las estructuras más cercanas responden al estímulo y multiplican el sonido por simpatía. Estos primeros múltiplos serán a su vez multiplicados y así continuará mientras haya un espacio vacío que haga de resonador. La dirección de esta propagación-multiplicación de armónicos es básicamente ascendente.

Los armónicos tienen frecuencias diferentes, independientes de la frecuencia fundamental. Las más próximas a la laringe son las frecuencias graves, y las más próximas a los labios, las agudas. Una voz engolada es captada por el oído como una voz oscura, poco clara (falta de armónicos agudos), mientras que la misma voz sonando a *flor de labio* es captada por el oído como una voz clara. Ambas emiten, no obstante, en la misma frecuencia fundamental. La única diferencia está dada por “donde está resonando”

En otros trabajos que hemos realizado ⁷¹⁷ hemos hecho una distinción entre el uso que se hace de la voz en la vida cotidiana con el que debe realizar un actor. Para éste, la voz es una herramienta expresiva, una más con la que cuenta junto con el cuerpo y sus emociones. Por lo tanto debe primero conocerla para luego entrenarla. Dentro de este entrenamiento no puede pasar por alto el trabajo consciente con los resonadores.

En este sentido la parte útil, para la técnica vocal, sólo son las sensaciones propioceptivas que nos ofrece la resonancia, las cuales nos permiten, por vía refleja, controlar

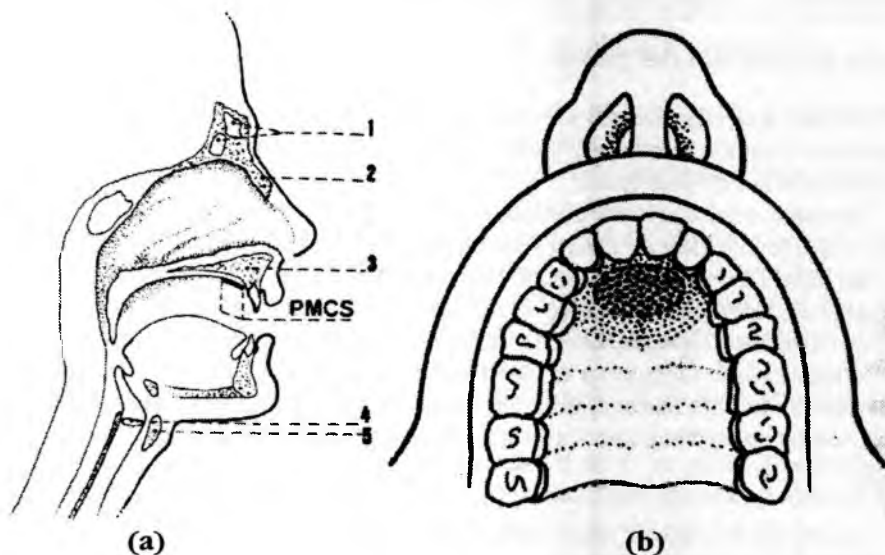
⁷¹⁷ Maidana, Rubén (2003) “Entrenamiento vocal para el actor. Una necesidad”, El Peldaño. Cuaderno de Teatrolología Nº 2, Departamento de Teatro, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As., Tandil, Bs. As. I.S.S.N. 1666-9460 – Pág. 76 a

la emisión de la laringe y colocar el sonido en las cavidades de resonancia.

Toda voz, normal o patológica, tiene un punto de máxima concentración sonora (p.m.c.s.)

El disfónico sonoriza la voz en las cavidades supraglóticas, glóticas o subglóticas que se corresponden a la faringe, a la laringe o a la tráquea.

Es preciso explicar al disfónico que, a pesar de que cualquier espacio vacío de la vía respiratoria puede recibir la concentración sonora, es la parte anterior del paladar óseo (Fig. 4 A y B) **la que consideramos óptima y que lo que debemos hacer es recoger la voz del punto donde se halle y conducirla hacia la zona palatal.**



FIGURAS 4. (A) ÓRGANOS DE LA FONACIÓN Y RESONANCIA, Y SENSITIVOS: 1. SENOS FRONTALES; 2. HUESO DE LA NARIZ; 3. HUESO DEL PALADAR; 4. GLOTIS; 5. CARTÍLAGO TIROIDES. EN EL INTERIOR DE LA BOCA EL PUNTO DE MÁXIMA CONCENTRACIÓN SONORA (P.M.C.S.) (B) ZONA PALATAL CORRESPONDIENTE AL PUNTO DE MÁXIMA CONCENTRACIÓN SONORA (P.M.C.S.)

La dirección de la energía fonatoria es ascendente. Al llegar al p.m.c.s. palatal, obtiene el máximo de sonoridad, ya que en este punto recibe la última multiplicación armónica y la máxima amplificación antes de proyectarse al exterior. Algunos autores llaman a mecanismos parecidos técnicas que conducen la voz a “flor de labio”.

Tal como expresábamos más arriba, cualquier espacio vacío de la vía respiratoria

ofrece la posibilidad de convertirse en p.m.c.s. El disfónico ^{8[8]} o aquellas personas que tienen la voz “muy atrás” tiene el p.m.c.s. en zona muscular blanda, la cual tiene un alto nivel de absorción de energía fonatoria ^{9[9]}. La sensación propioceptiva puede resultar muy intensa en la zona de la nariz, garganta o pecho; pero estas estructuras absorben más que refuerzan, y cuanto más alta es la intensidad, mayor es la absorción, de tal manera que el esfuerzo no se ve compensado

Es por ello que en nuestras clases debemos trabajar en un primer momento para que el alumno reconozca propioceptivamente donde tiene ubicada la voz, donde está resonando para recién luego comenzar a trabajar en colocar la voz “en la máscara” –labios, senos frontales-. Y luego colocarla en el espacio.

A modo de síntesis del punto 2

En este apartado hemos identificado sintéticamente y desde un punto de vista fisiológico que órganos, cartílagos, músculos, nervios y sistemas de forma coordinada dan como resultado la emisión vocal.

También sucintamente describimos como se produce la fonación desde que el cerebro imparte la orden de emitir hasta que se forman las palabras.

En virtud que la utilización de las cavidades de resonancia determina en mayor o menor medida la posibilidad de proyectar con efectividad la voz en el espacio, analizamos en profundidad este aspecto. En este sentido, pudimos establecer que colocar el sonido que asciende desde la laringe en el paladar duro, detrás de los dientes incisivos (punto de máxima concentración sonora) permite lograr el máximo de sonoridad ya que este lugar recibe la última multiplicación armónica y la mayor amplificación antes de proyectarse al exterior.

Ahora para finalizar, en el apartado 3, intentaremos valernos de los conceptos desarrollados en los puntos anteriores para determinar que aspectos debe contemplar el entrenamiento de la proyección de la voz para un actor.

Punto 3. La proyección vocal en el actor

Para reflexionar sobre este punto y con el fin de ganar en claridad volveremos a retomar la situación hipotética que desarrollamos en el apartado 1, pero reemplazaremos

8[8] Entendemos por disfonía cualquier alteración o desequilibrio de algunas de las cualidades vocales básicas de la voz las cuales son: - altura o tono; - intensidad o potencia y -timbre.

9 [9] El comportamiento de la onda sonora es igual que en un recinto. Si “choca” contra músculo es absorbida por éste –como las cortinas en un recinto-; si en cambio “choca” contra hueso, rebota y se amplifica –como una pared de concreto en un recinto- La diferencia está dada que la reverberación excesiva en un recinto “atenta” contra la emisión del actor, en cambio en su trabajo con los resonadores a mayor reverberación, mayor amplitud sin esfuerzo.

al ejecutante y su instrumento por un actor emitiendo su texto dramático en una sala teatral.

Si observamos la fuente emisora –el actor- al igual que en el instrumento musical podemos identificar los mismo componentes, es decir hay:

- 1) 1) Un mecanismo primario de excitación que es activado por el actor. La preparación del sistema fonatorio y respiratorio en función de la acción de hablar o cantar. El cerebro ordenará poner las cuerdas en posición, tomar el aire necesario en función de lo que se va a emitir, la dosificación del soplo, etc.
- 2) 2) Un elemento vibrante fundamental que son las cuerdas vocales y;
- 3) 3) El mecanismo de resonancia que permite amplificar el sonido fundamental generado en la cuerda vocal para que gane en amplitud y sonoridad.

En el **medio** también tenemos los mismos elementos: el medio propiamente dicho y los contornos –paredes, techo, piso, butacas, público-

Y finalmente también tendremos al **oyente** con sus principales componentes auditivos (tímpano, oído interno y sistema nervioso auditivo).

Siguiendo con las comparaciones ya sabemos que en un instrumento musical de cuerda, como por ejemplo la guitarra o el violín, lo que da calidad al sonido no es la cuerda, ya que ésta, pulsada independientemente de la caja, no tiene razón de ser; es la caja armónica la que nos ofrece el sonido con toda su belleza, sobre todo si es una caja armónica de calidad.

En el caso de nuestro actor la cuerda equivale al repliegue vocal, y la caja armónica, a las cavidades de resonancia.

Y sin entrar en debate sobre lo que es bello o no lo es, nadie puede dudar de la calidad de nuestras cavidades de resonancia. El punto pasa por como alguien que va a ser un uso profesional de su voz puede sacar el mayor provecho de ellas.

En este sentido debemos tomar los aportes que nos brinda la fonoaudiología y comenzar el trabajo con los resonadores colocando la voz en lo que Carmen Tulon Arfelis denomina “punto de máxima concentración sonora” –en el paladar duro, detrás de los incisivos-. Esto le permitirá al actor poner la voz “adelante”, en “la máscara” logrando con menos cantidad de aire un voz más potente y clara. Para reafirmar lo expresado extraemos una cita del libro de Segre y Naidich “Principios de Foniatria para alumnos y profesionales de canto y dicción” donde explican

“(...) *mandar la voz adelante* se refiere a la libertad de emisión con uso del resonador bucal, con sensación subjetiva de choque de la columna aérea detrás de los dientes superiores. La faringe se dilata, pero no con tensión excesiva. La antitesis es el sonido engolado o gutural, con resonancia muy posterior. La voz *adelante* produce armónicos agudos. La voz engolada, por el contrario, estimula la creación de armónicos graves. El cantante tiene una sensación placentera de gran sonoridad, pero ese

sonido acústicamente no corre, es decir, no se proyecta en la sala, a diferencia del sonido emitido *adelante*.” Pág. 98

Y esto es lo que debe lograr el actor, que su voz corra por espacio para que sus parlamentos sean escuchados tanto por el espectador que está en la primera como en la última fila.

De más está decir que colocar la voz en “la máscara” es el primer paso básico en el trabajo con los resonadores. Luego vendrá la indagación individual para trabajar el resto de los resonadores y poder utilizarlos con fines expresivos (generar artificios vocales o en la composición de personajes) ^{10 [10]}.

El siguiente paso es **trabajar la voz en el espacio de representación**. En este punto podemos diferenciar el trabajo en dos momentos distintos: 1) adquirir las herramientas para proyectar la voz en el espacio –independientemente del tipo de espacio– y 2) aprender a chequear las características acústicas de los espacios de representación a fin de generar los ajustes necesarios en su voz.

Para el primer momento de trabajo se hace necesario comprender que al proyectar la voz se busca llenar con ésta un ámbito dado en cualquier posición corporal. Y para esto se hace necesario tener claro a nivel visual el espacio de representación y “colocar” la voz en distintos puntos de éste. Se puede comenzar definiendo puntos cercanos al actor y poco a poco comenzar a alejarlos hasta ubicarlos en el fondo de la sala. Un opción muy práctica es colocar a un compañero de elenco en distintos lugares de la sala para que chequee que el parlamento se escucha y se entiende. Este procedimiento se debe probar en distintas posiciones corporales.

Es importante no confundir proyección de la voz con volumen, pues una voz bien proyectada puede ser emitida a bajo volumen, y, sin embargo, escucharse claramente en todo el recinto.

Con respecto al segundo punto, sucede muchas veces en nuestro medio que el actor ensaya en un espacio y luego estrena el espectáculo en otro. Esto requiere obviamente adecuaciones y acomodaciones de las inflexiones de la voz en función del nuevo espacio, pero sin perder las intenciones originales. Aquí es donde cobran valor las reflexiones y conocimientos sobre el sonido y su comportamiento dentro de un recinto que hicimos al comienzo de este artículo.

Las ondas sonoras emitidas por el actor –sus parlamentos– se desplazarán por todo el espacio y rebotarán contra las paredes, techo, piso, butacas, etc. De acuerdo al material que se encuentre presente en ese espacio tendremos una sala con más o menos reverberación.

10 [10] Al respecto recomendamos leer los trabajos de Gerzy Grotowski sobre el trabajo con resonadores. Por ejemplo: Grotowski, Jerzy: (1982) *Orden externo, intimidad interna*, en **Técnicas y Teorías de la Dirección Escénica** Sergio Jiménez y Edgar Ceballos, Grupo Editorial Gazeta, S.A., Colección Escenología, México ó Grotowski, Jerzy (1970) **Hacia un teatro pobre**, Siglo XXI, México, D. F.

De hecho ya sabemos que las cortinas, el alfombrado y las butacas por su composición absorben el sonido. Lo mismo sucede con los espectadores. No es igual la sonoridad de un espacio con público que sin él. Por eso es necesario chequear el volumen mínimo y máximo con la sala vacía y luego generar mínimos ajustes cuando el público esté presente ya que variará la absorción del sonido.

En este marco de ideas no presenta la misma condición acústica un espacio con cortinados que sin él. Sabemos que una pared de concreto reflectara más la onda sonora que si estuviera cubierta por cortinas.

En ese punto se hace necesario no utilizar grandes volúmenes ya que la energía acústica que se generaría en el espacio -producto del sinnumero de ondas sonoras dispersas por el espacio- dificultaría el entendimiento de lo que se dice. Para ello se hace imprescindible, además de bajar el volumen, remarcar cada una de las palabras dichas a través de una perfecta articulación.

La adecuación los volúmenes mínimos y máximo obviamente también deberán ser adecuados a las dimensiones del espacio de trabajo.

Y otro aspecto al cual deberá prestar atención el comediante es al “sonido ambiente” que presente el espacio de representación -sobre todo si hablamos de espacios no convencionales: plazas, pubs y cafés, salones de actos de escuelas-. Hay un concepto que no desarrollamos en este trabajo que tiene que ver con el enmarascamiento^[11] del sonido. Aquí, sin llegar a producir molestias en el aparato fonador, se hace necesario generar adaptaciones de volumen y de tono. Recordemos que los tonos agudos “corren” más en el espacio que los graves, por lo tanto ésta sería una posible opción para hacer más audible el parlamento.

A modo de síntesis del punto 3 y conclusiones

En este punto hemos intentando señalar que y como debe entrenar su proyección un actor. Podemos dividir su plan de entrenamiento en dos grandes aspectos: 1) colocar el sonido laríngeo en las cavidades de resonancia de su cuerpo y 2) vincular su sonido con el espacio para que se le escuche en él más allá del uso de distintos volúmenes. Para lograr esto con efectividad debe contemplar las características acústicas del espacio de trabajo atendiendo básicamente a: 1) la reverberación; 2) la absor-

^{11[11]} Dentro de las cualidades del oído hay una que tiene consecuencias de gran importancia para la audición, y es el hecho de que los sonidos son capaces de enmascarar a otros sonidos. Enmascarar a un sonido significa ocultarlo o hacerlo imperceptible. El enmascaramiento es un fenómeno bastante familiar para todos. Sucede, por ejemplo, cuando intentamos escuchar a alguien que habla en presencia de un ruido muy intenso: no podemos discriminar lo que dice porque su voz es enmascarada por el ruido. Es interesante observar que el enmascaramiento es una propiedad del oído, no del sonido. En un buen equipo de audio, si mezclamos un sonido muy intenso (por ejemplo 90 dB) con otro muy débil (por ejemplo 20 dB), la salida de los parlantes contendrá ambos sonidos en sus proporciones originales. Esto puede comprobarse aislando sucesivamente, mediante filtros adecuados, uno y otro sonido. Sin embargo el oído no percibirá el de 20 dB.

ción del sonido; 3) el tamaño del espacio y; 4) el nivel de ruido ambiente (producido dentro del mismo espacio o que ingresa del exterior)

El público asiste a una representación teatral para ver y oír algo; sin embargo es muy común ver actores que o bien gritan, ocasionando molestias auditivas en el que los escucha; o bien su voz se pierde en el espacio y el público comienza a preguntarse ¿qué dijo?

Es por lo tanto indispensable que el actor tenga presente el concepto de Proyección de la Voz y se entrene en el manejo adecuado de la misma. Proyectar la voz es darle el alcance debido en el espacio donde se lleva a cabo la escenificación; significa que la voz llegue en forma natural a todos los espectadores, sin esfuerzo extraordinario para el actor, implicando el empleo de sus cavidades de resonancia, la pronunciación, el impulso espiratorio y la eliminación de tensiones innecesarias. Este es parte del trabajo que un aspirante a actor debe llevar adelante con su voz. Y en eso estamos trabajando en nuestras cátedras.

BIBLIOGRAFÍA

- Arfelis, Carme Tulon: (2000) "La voz. Técnica vocal para la rehabilitación de la voz en las disfonías funcionales." Editorial Paidotribo, Barcelona, España
- Miyara, Federico (1999) "Control del Ruido" (libro electrónico), Laboratorio de Acústica y Electroacústica, Escuela de Ingeniería Electrónica, Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniería y Agrimensura, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
- Naidich, Susana; (1989) "Principios de Foniatría para alumnos y profesionales de Segre, Renato: canto y dicción", Editorial Médica Panamericana, Buenos Aires, Argentina
- Roederer, J. G. (1997) "Acústica y Psicoacústica de la música", Ricordi Americana S.A.E.C., Bs. As. Título Original de la obra: The physics and psychophysics of music An Introduction. Traducción del inglés de: Guillermo D. Pozzati

Nota: las imágenes fueron extraídas de los siguientes materiales:

Figuras 1, 2, y 3 "Control del Ruido" de Federico Miyara

Figuras 4 y 5 "La voz. Técnica vocal para la rehabilitación de la voz en las disfonías funcionales." de Carme Tulon Arfelis

Una circunstancia dada: las sombras. El actor ciego frente al método Stanislavski.

*Lic. Marcela Juárez*¹

Resumen:

Este trabajo explora un vínculo posible entre los conceptos de teatro y ceguera. Parte de un breve panorama de experiencias realizadas en países hispanoamericanos en los que la percepción visual ofrece tratamientos particulares, sea por tratarse de actores ciegos o porque la imagen visual se encuentre eliminada del signo espectacular. Indaga en los conceptos desarrollados por Stanislavski y en los aportes de Raúl Serrano respecto de la construcción de la vida escénica, analizando los procesos psicofísicos que se ponen en juego en el actor, así como la incidencia de la percepción visual en tales procesos. Un estudio de caso realizado a partir del registro de experiencias y entrevistas a un actor ciego en formación permite ilustrar algunas especulaciones teóricas.

Teatro- ceguera-teatralidad-pedagogía-convencción- novedad.

Abstract

Based on a case study of a blind student-actor, among other experiences that took place in Spain and Latinamerica, this work discusses the connection between theatre practice and visual perception. It analyses the psychophysical processes that occur in the practice of acting -as seen by Stanislavski and Raúl Serrano- and focuses particularly on the study of how influential visual perception is on this technique.

Theatre practice- blindness-acting technique-pedagogy -conventions- originality.

El concepto de "Teatro ciego"

Tomando conocimiento de varias experiencias teatrales realizadas con personas ciegas, será posible ver que, aunque las mismas difieren en objetivos, planteos

¹ Área Teatral y Área de Educación Artística

metodológicos y resultados, ofreciendo además un panorama ideológico diverso, consiguen, en conjunto, poner de manifiesto la vigencia de una problemática que asocia teatro y ceguera con creciente interés.

La amplitud del tema contempla, por un lado al espectador ciego y por otro a la vida escénica creada por actores no videntes. Y aparecen en este sentido nuevas bifurcaciones: la integración de las personas con capacidades especiales a los fenómenos artísticos ordinarios, generando opiniones encontradas respecto de sus beneficios, o la aproximación del espectador vidente hacia las sensaciones que sólo pueden vivirse en la oscuridad.

En este sentido, el grupo *Teatro Ojcurro*², pone en escena en el año 2000 una propuesta de teatro ciego³ en la que la imagen visual ha sido eliminada deliberadamente del grupo de signos en el texto espectacular.

Su puesta de la obra "*La isla desierta*" de Roberto Arlt se despliega en la ausencia total de luz presentándose en lo que llaman "sala negra", procedimiento que permite que actores videntes y no videntes cohabiten en la misma oscuridad.

En Chile, la directora teatral Alejandra Rubio lleva adelante, desde hace diez años una experiencia con actores ciegos⁴, cuyo último trabajo: "*La Micro*", difiere en objetivos a la antes mencionada, y consiste en una puesta en escena en la que el público ve el espectáculo, y el trabajo sensorial está destinado a guiar la labor actoral. Podría señalarse que la propuesta intenta ser "*un punto de encuentro, comunicación y empatía entre las personas con y sin discapacidad*"

En México se registran experiencias cuyos objetivos son los de generar montajes de teatro oscuro, pero a cargo de actores videntes que trabajan en la oscuridad., tal el caso de la obra "*La casa de los deseos*"⁵, con más de 500 representaciones en Puebla bajo la dirección de Pablo Moreno, espectáculo del que participan públicos videntes y no videntes en igualdad de condiciones.

En el mismo sentido la Asociación de Directores de escena de España, conjuntamente con la ONCE, propicia la indagación permanente de teatro con ciegos,

² El grupo *Teatro Ojcurro*, cuenta para su investigación y práctica con el auspicio de la fundación Konex,

³ El resultado de esta experiencia ha sido distinguido con Mención especial del premio Vilches de la Dirección de Cultura de Mar del Plata. Premio Especial y Mención Mejor Director del Encuentro Nacional de Teatro Otoño Azul 2002. La obra cuenta con el Auspicio de Pro Teatro y cuenta con el permanente apoyo de la fundación Konex.

⁴ Taller Experimental de Teatro de ciegos en el interior de la Biblioteca Central para ciegos de Santiago de Chile.

generando desde la práctica recursos específicos para la dirección de actores con discapacidad visual.

Como consecuencia de la práctica surgen nuevas preguntas y se abren campos de investigación y nuevas bifurcaciones metodológicas como la que enfrenta la tarea del director vidente con la de directores privados de la visión, quienes, se especula, podrían generar nuevos tratamientos de la puesta en escena⁶.

Cada una de estas experiencias, emparentadas por una búsqueda de nuevos caminos de manifestación de lo teatral, corresponde a líneas de acción definidas y en todos los casos, la búsqueda de nuevas tendencias aparece expresada como revisión de la importancia de lo visual, tanto en la puesta en escena, como en la construcción del hecho teatral por parte del actor en ausencia de luz.

Delimitación de una pedagogía teatral:

La complejidad de la labor teatral y por ende de su pedagogía, deviene, entre otros factores, de la imposibilidad de separar sujeto y objeto en la actuación. El cuerpo del actor, al mismo tiempo sujeto y herramienta de la creación dramática, constituye un objeto polifacético,

El maestro Stanislavski ⁷, quien avanzó sobre el problema epistemológico desentrañando algunos procesos constructivos en la persecución de lo que llamaría la *verdad escénica*. ⁸ comienza a analizar al actor como creador/ generador de un signo de estructura compleja que debe su existencia a la praxis actoral en el escenario. Así, desechando la idea mística de la inspiración en la creación actoral se entiende la actuación como un proceso real en el que el actor pone en funcionamiento sus elementos psicofísicos haciendo de la actuación una tarea singular de la vida humana. Este es seguramente el mayor hallazgo conceptual de la disciplina.

⁵ Archivo de noticias de CONACULTA (Consejo Nacional para la cultura y las artes de México)7 de diciembre de 2001

⁶ La Organización de ciegos españoles propicia actualmente una investigación a cargo de Ignacio Calveche en la que se elabora la formación de directores de escena ciegos. Esta propuesta aún no se atraviesa una etapa evaluativa pero los resultados parciales, dicen los investigadores, "son altamente positivos y estimulantes." Revista ADE - Nro. 100/ Abril/junio 2004-Pág. 279

⁷ Konstantín Serguéievich Stanislavski, (1863-1938), actor, director y autor ruso de *Un actor se prepara* (1936) y *La construcción del personaje* (publicación póstuma, 1948).

⁸ "Toda la labor de Stanislavski estuvo orientada a la búsqueda de técnicas actorales que permitieran erradicar del escenario el amateurismo y el vedetismo escénico al que hoy calificaríamos de manierismo comercial." Serrano, R. Op cit. Pág.75

Particularidades en el trabajo del actor sobre sí mismo

El actor ciego enfrenta una tensión generalizada producto de la situación de riesgo en el desplazamiento. Su cuerpo constituye una especie de escudo contra los obstáculos y manifiesta cierta rigidez ocasionada por la postura incorrecta y cristalizada. Fundamentalmente el eje postural está desplazado por agudización del oído. Asimismo los ciegos y disminuidos visuales desarrollan vicios posturales, denominados "*cieguismos*" que condicionan su postura en estático o en movimiento

Es preciso señalar que los procesos de relajación y concentración se encuentran fuertemente vinculados e interrelacionados así como la concentración permite la instalación de un grado de tensión necesaria en la labor escénica.

El actor ciego desarrolla a través del sentido del oído una atención y concentración de tipo voluntario que le aporta datos relevantes aunque no visuales.

¿Qué es la imaginación para un ciego?

Las visualizaciones⁹ en tanto representaciones mentales, son el modo natural de operar la imaginación, y se ha dicho que *la imagen constituye un elemento de la experiencia que posee todos los atributos de la sensación*.¹⁰

Podemos definir a la percepción como una "*estructuración de sensaciones efectuada por la conciencia refiriéndose a un sentido o a varios sentidos*" y así, en tanto conforma una estructura, no es copia, sino síntesis dinámica.

⁹ La Facultad de Medicina de Lisboa ha realizado un estudio, dirigido por el físico portugués Helder Bertolo, que verifica que los invidentes pueden tener sueños visuales, al activarse la zona del cerebro que procesa las imágenes. El informe, publicado por la revista 'Trends in Cognitive Sciences', se basa en una muestra de personas ciegas que se han prestado a colaborar con el proyecto. El primer paso del estudio consistía en analizar los sueños que los invidentes ocultan en su subconsciente mientras duermen. Para ello, los científicos han registrado la actividad cerebral de los invidentes dormidos utilizando los resultados del electroencefalograma. La segunda parte del proceso científico trataba de que los ciegos dibujaran las imágenes que recordaban de sus sueños. Este grupo de investigadores ha constatado que los ciegos ofrecían índices de actividad durante el sueño similares a los de una persona vidente y que poseen más capacidad para recordar los sueños a la mañana siguiente

¹⁰ Silo: Contribuciones al pensamiento. Planeta 1990/Pág. 22

Ceguera e ingenuidad lúdica:

El actor creativo deberá volver a restablecer la relación infantil existente entre "lo que cree" y "lo que dice" para, en todo momento, estar poseído por la necesaria dosis de ingenuidad que lo habilite para accionar sobre el escenario dejándose llevar por sus impulsos, por su "ludismo innato", cuidando que, en ningún momento, su "yo", con su capacidad para la experiencia y la reflexión, modifique su respuesta

El actor ciego es privilegiado en cuanto a la sensación de exposición se refiere. Su diferencia de capacidad lo ubica lejos de la sensación de exposición que tiene el actor vidente en el escenario. La introspección del ciego, que podría ser un impedimento para el accionar y la comunicación interpersonal, se vuelve una ventaja en cuanto a la concreción del "sí mágico". Podríamos suponer que la tarea del actor que no ve que lo están observando se emparenta con el juego a solas de la infancia

La segunda parte del método: aportes de Raúl Serrano

El conflicto constante del actor ciego

Los conflictos con el entorno son los más fácilmente descriptibles de un modo teórico, por cuanto uno de los momentos oponentes, el entorno, permanece relativamente invariable. A pesar de que pareciera ser un tipo de conflicto invariable notamos que por efecto de la propia acción va progresando o modificándose.

El actor ciego, por su parte, vive un constante conflicto con el espacio en el que se desplaza, así como con un entorno susceptible de cambiar sin su control visual, y cuyos cambios a parecerán al actor como obstáculos no previstos. Esto genera en él una sensación de riesgo, cuando no cierto temor, que condiciona su acción, sea cual fuera el pensamiento que lo ocupa. Sin embargo es posible que pueda capitalizar este conflicto personal con el entorno, incluyendo sus interlocutores, ya que conlleva una acción física extra en su trabajo. "Controlar los pasos", "medir las distancias", "escuchar con atención" o "esperar imprevistos".

En relación a la situación conflictiva que se crea entre dos o más antagonistas podemos llegar a plantearnos teóricamente el momento desencadenador, pero no es posible prever teóricamente su desarrollo descubriendo "a priori" la complicadísima cadena de la interacción. Dicha interacción en la ausencia de control visual sobre el partener exige un grado atención voluntaria, de observación y análisis que, probablemente, demande mayor tiempo o, al menos, un "tempo" característico. No habría razón para suponer que la interacción pueda darse en forma mas limitada. La particularidad consiste en que la acción y reacción al expresarse o percibirse en signos de naturaleza

no visual, requieren de un grado de atención voluntaria importante, de un grado de alerta que no podríamos señalar, sin embargo, como negativo a instancia de la interacción.

En cuanto a los conflictos con uno mismo, el estallido del dilema obliga justamente al personaje a desatender, por lo menos parcialmente, la tarea autónoma que lo ocupaba, a desprenderse subjetivamente de ella para considerar su contradicción interior.

Así, en pleno desarrollo del problema, aparecen dos conductas físicas diferentes y dos tendencias: la de entregarse a la tarea o conducta exterior y la de abstraerse de ella, en una cierta detención, generando una situación conflictiva físicamente visible.

Desde estas consideraciones teóricas no existen aspectos que podamos señalar como distintivos de la labor actoral del no vidente. Las particularidades de la labor actoral de los ciegos están dadas en relación a la comunicación interpersonal, a la percepción del entorno y la adecuación a sus cambios. En el caso del desarrollo de estos conflictos al tratarse de luchas internas, sustentadas en la introspección, no existen razones para suponer limitaciones en el actor ciego en cuanto a la vivencia del conflicto. Solo podemos destacar la presencia permanente de un conflicto con el espacio que el actor ciego mantiene tanto en la escena como en su vida cotidiana.

Entorno- Entorno oscuro.

El doble carácter del escenario (real y convencional) se funde por la acción en el comportamiento del actor. El entorno es un concepto que, superando lo espacial, se construye a partir de los datos de la percepción y del análisis de estímulos externos y propioceptivos que genera el actor con su accionar. El actor ciego está dotado de medios de percepción distintos con los que puede recibir datos del espacio físico que lo rodea. Y por otra parte, tiene, por ejercicio, la capacidad de "rellenar" los datos faltantes. Esta manera de completar la percepción impone una confianza en la propia imaginación, que puede ser trascendente en la construcción del entorno de ficción. Es decir, mientras los datos de la visión ofrecen un anclaje inevitable en el espacio real, los datos menos integrados de los otros sentidos permiten que el actor los ordene, sintetice, y jerarquice de acuerdo a un orden más relacionado con la función imaginativa.

El concepto de acción.

La materialidad de la acción, unida a su contraparte psíquica, es lo único que le asegura su carácter transformador, instrumental. La acción no sólo sufre pues las determinaciones del sujeto, manifestadas a través de los objetivos que persigue, sino también las limitaciones transformadoras, condicionantes del entorno, y de su tal concepto per-

mite sostener que la percepción visual no es un aspecto constituyente de la acción y por tanto, no la determina. . El actor, aun sin el soporte de la imagen visual puede ser capaz de comunicarse, de accionar sobre y con los objetos concentrándose en ellos y, aun con mayor intensidad haciendo uso de los demás sentidos.

Algunos hallazgos en un estudio de caso

El primer escollo a considerar en el proceso de construcción dramática en el caso estudiado es el del modelo de representación. La ausencia de conocimientos de lectura braille hace imprescindible la lectura del texto por parte de videntes, el cual al ser leído funciona como una imagen unilateral en la que el discurso de los personajes se presenta como dato primordial y casi exclusivo de la situación.

El primer intento de representación será el de reproducir el discurso sobre todo si consideramos que una de las características de las personas ciegas es la función que parece cumplir la oralidad en sus procesos de comunicación. Hablar aparece como sinónimo de pertenecer, participar, mientras el silencio se traduce como ausencia.¹¹ cuestión que será necesario revertir en función de la teatralidad buscada. Es importante observar que tal proceso, en el que la lógica del texto se impone a la de la situación, se da de igual forma en actores ciegos que en aquellos videntes que no tengan formación teatral previa.

En ausencia de la visión, sentido de síntesis, el actor ciego necesita sumar datos perceptivos para luego integrarlos en una idea que ha de ser, inevitablemente una construcción intelectual.

El actor vidente tiene la posibilidad de captar de una sola vez la imagen general del espacio. Esta imagen incluye distancias, dimensiones, materiales, ubicación propia respecto de los objetos, características de los objetos, etc. El actor ciego percibe cada una de estos aspectos en forma aislada y en un proceso que involucra una serie de acciones que se realizan en un tiempo real de ejecución¹²

¹¹ En *Teatro y percepción visual- Crónicas de un taller de teatro con no videntes*. Pág. 86 El Peldaño /2 Cuaderno de Teatrología.- UNICEN agosto 2003

¹² Los mecanismos de percepción funcionan principalmente a base de extraer correlaciones estadísticas del mundo para crear un modelo. El patrón rítmico será el responsable de que el cerebro lleve a cabo la inferencia de que si la mesa y la mano son tocadas en la misma secuencia seguramente era porque se trataba del mismo punto, localizado obviamente en el universo de sensibilidad bajo su incumbencia. La mesa, pues, queda asimilada a la imagen corporal y forma parte del sistema que el cerebro observa, pondera y rige.

V.S. Ramachandran *Fantasmas en el cerebro*, Editorial Debate, S.A., Madrid 1999),

Así, la percepción del espacio real, constituye para el actor ciego una tarea extra que le exige cierto desempeño intelectual que interfiere, al menos demorándolo, en la construcción del espacio lúdico. No es que el espacio imaginario requiera de elementos reales para constituirse, pero, en este caso, el espacio real desconocido tiene para el actor ciego connotaciones negativas constituyendo un peligro. Si el actor se ocupara de ir descubriendo el espacio y al mismo tiempo eludiendo los obstáculos que éste le ofrece no podría realizar ninguna otra acción y, aún considerando que pudiera, la sensación de entorno peligroso condicionaría cualquier acción dramática.

Una particularidad consiste en que el espacio real y el ficcional pueden ser, para él, el mismo universo a construir. Así mismo, si bien no cree tener dificultades para “ver” el entorno imaginario, esta imagen está ubicada en “su cabeza” lo que lo lleva a jugar desde una postura introspectiva, imaginándose en acción allí donde el entorno existe.¹³ Así, el actor ciego, despegado de las acotaciones de la realidad espacial, está también librado de sus limitaciones. *“El ciego que no percibe el peligro se vuelve mucho más intrépido y creo que caminaría con paso más seguro que nadie sobre los tableros de un puente sobre un precipicio”*¹⁴, y esto es aplicable a lo físico como a lo conceptual.

Sin embargo la dificultad aparece en la imposibilidad de coexistencia de los personajes-actores en espacios potencialmente distintos. Así, la construcción del entorno se dificulta, no ya en sí misma, sino en la conjunción con la acción de los sujetos activos.¹⁵

Los ciegos son capaces de identificar por el timbre vocal no sólo la edad exacta de interlocutores, sino también su contextura física, altura, tensión muscular y estado emotivo. Sumado a esto es preciso recordar que la audición, y no así la vista, es un sentido multidireccional, que aporta estímulos del entorno independientemente de la ubicación del sujeto en el espacio.

El caso estudiado no manifiesta dificultades en la construcción del entorno lúdico y es capaz de instalar un código de comunicación con los demás actores. El proceso de encarnación de los personajes no ofrece mayores problemas y los actores se comunican apelando a sus formas de comunicación habitual.

¹³ Ante el planteo de la escena La tienda de los milagros, en la que dos personajes atienden un puesto de recuerdos, Juan ríe al descubrir que cada uno ha empezado a improvisar y *“son dos kioscos”* (Juan en ensayo nro. 8 / Tandil Julio de 1998)

¹⁴ Diderot, Denis. Op Cit. Pág. 68

¹⁵ *Yo te veo entrar por acá y apareces por otro lado ¡!!*. Comentario de Juan a otra actriz durante los ensayos de Que cruz la de sauce tumbado/ Ensayo nro.10 Tandil 17 de Septiembre de 1998.

A lo largo del proceso de puesta en escena se incorporan estrategias que puedan colaborar en este sentido. Acotar el espacio es una forma de contar con un registro de la respiración del partener, o accionar en forma sonora utilizando los objetos apropiados, (puertas reales que se abren y cierran, sifones, máquinas de escribir, pañuelos de papel, etc.)

En este entorno el caso A puede establecer una relación convencional con los otros actores jugando la situación dramática y manteniendo un cierto control sobre la situación, al igual que el actor vidente que repite una secuencia de acciones prevista para la escena.

Pero existe un fenómeno extraordinario al que prestar atención y refiere al hecho de que las personas ciegas tienen conciencia de que conviven en un mundo de vidente. Esto, lejos de ser un detalle, condiciona el trabajo del caso que estudiamos volviéndolo, en ocasiones, demasiado atento a la convención teatral vigente al contemplar al espectador vidente. Esta situación, que por una parte, habla de la intención comunicativa del actor ciego, y por otra pone en evidencia una entrega limitada a la vivencia teatral.

La situación dramática existe por acción del **trabajo humano del actor**¹⁶ y aquí es preciso determinar que la vida escénica, homóloga a la vida real, estará en manos de un actor que es ciego en la vida real. Esto significaría que es capaz de poner su imaginación creadora al servicio de la creación actoral, de la verdad escénica, siempre que no le estemos reclamando la construcción de un universo similar al del actor vidente.

En este sentido, las conclusiones del trabajo instalan algunas preguntas tendientes a perfilar una definición de ceguera en relación a la llamada teatralidad evitando limitarse a las reglas que construyen las vigentes convenciones teatrales.

Bibliografía Consultada

- Diderot: *"Carta sobre los ciegos para uso de los que ven"* -Traducción y notas de Julia Escobar/ Editorial pretextos. Fundación ONCE Colección letras diferentes.
- González -Boudet *"Enfoque sistémico de la educación del niño con discapacidad visual. El niño ciego. El niño disminuido visual"*. Editorial

¹⁶ Serrano, Raúl, Op

- Alquilibro. Buenos Aires. 1994
- Le Boulch, *Jean* *La educación por el movimiento*. Paidós. 1970
- Lora Risco, *Josefa-* *La educación corporal*-ED Paidotribo. 1991
- Pavis, Patrice.- *Diccionario del Teatro*.- Paidós. Barcelona. 1998
- Ramachandran, V.S *Fantasmas en el cerebro*, Editorial Debate, S.A., Madrid 1999)
- REVISTA INTEGRACIÓN*: Revista sobre ceguera y deficiencia visual .ONCE
- Serrano, Raúl- *Tesis sobre Stanislavsky en la educación del actor*- México - 1996
- Serrano, Raul.- *Dialéctica del Trabajo creador del actor*.- México: ASBE, 1982
- Serrano, Raúl,- *La sensorialidad en el proceso creador del actor* ETBA cuadernillo Nro 1. 1979
- Stanislavski, C.- *Manual del Actor*.- México: Diana, 1982.
- Stanislavski, C. *El trabajo del actor sobre sí mismo*". Editorial Quetzal, Buenos Aires 1980
- Stanislavskyi C.- *La construcción del personaje*- Buenos Aires : Madrid, 1994.
- Tovstonógov, Gueorgui Alexandrovich- *El Método de las acciones físicas para la puesta en escena. Versión de Capítulo ED arte y cultura. La habana, 1980 PP375/397*
- Vitez, Antoine *El método de las acciones físicas elementales de Stanislavski* . Arte Dramático CUADERNOS DE ESTUDIO -ED. ARIADNA Buenos Aires, 1956

La polaridad en el ejercicio de la escena del actor.

Lucidez crítica vs. emoción liberada

Mag. Martín Rosso¹
Lic. Belén Errendazoro²

Resumen

El estudio de la relación entre las emociones y las acciones en el trabajo artístico del actor, es el objetivo del proyecto de investigación denominado "La relación Emoción y Acción en un espacio ficcional. Análisis de sus bases funcionales, su evolución técnica y su desarrollo expresivo". Este proyecto está siendo desarrollado por integrantes del CID¹, con la dirección del Dr. Carlos Catalano.

La relación emoción/acción ha sido abordada, a lo largo de la historia, desde diferentes ópticas dentro del campo teatral. Es por eso, que como punto de partida de este proyecto consideramos necesario indagar en dicha historia, con la intención de identificar la existencia de conceptos nodales, en las diferentes posturas estéticas, éticas e ideológicas, hecho que nos permitirá redefinir el objeto de estudio. Por esta razón, el objetivo del presente trabajo es analizar la relación entre la forma expresiva y el contenido emocional del actor, desde las teorías de Bertold Brecht y Antonin Artaud.

Teatro - Técnica - Expresividad

Abstract

The research project "The relationship between emotion and action on afictional space. An analysis of its functional bases, its technical evolution and its expressive development" aims at studying the relationship between emotions and action in the actor's

¹ Profesor Adjunto. Facultad de Arte. Carrera de Teatro. Área Teatral. Sub área Expresión Corporal

² Ayudante. Facultad de Arte. Carrera de Teatro. Área Teatral. Sub área Expresión Corporal

¹ Centro de Investigación Dramática de la Facultad de Arte - Carrera de Teatro - Universidad Nacional del Centro - Argentina.

artistic work. This project is being carried out by members of the CID, under the direction of Dr. Carlos Catalano.

The relationship emotion-action has been approached from different points of view along the history of theatre. For this reason, we find it necessary to search for the occurrence of nodal esthetic, ethic and ideological concepts in history. This will allow us to re-define the object of study. For this reason the objective of this work is to analyze the relationship between the expression form and the emotional content of the actor from the theoretical point of view of Bertold Brecht y Antonin Artaud.

Theatre – Skill - Expressiveness

Introducción

Una de las cuestiones más importantes que se plantean dentro del estudio del teatro contemporáneo es la relación que debe establecerse entre la forma expresiva y el contenido emocional del actor. ¿Qué es más importante: lo que se dice, o cómo se lo dice?, ¿cómo debe el actor administrar o manejar sus emociones para poder darles forma?, o ¿cómo se puede flexibilizar la forma para poder expresar las emociones? Como afirma Odette Aslan,

“El positivismo, el racionalismo, el arte abstracto y las doctrinas revolucionarias han congelado las efusiones románticas, es cierto, pero no debe olvidarse que los descubridores de subterráneos freudianos han pretendido retornar a las fuentes del instinto y liberar las fuerzas emocionales, renunciar a las compulsiones que provoca la inhibición, volver a el hombre “primitivo”...”²

Es entre esos dos polos que la actuación del siglo XX osciló. Por un lado la lucidez crítica, “la cabeza fría”, el distanciamiento; por el otro lado, la emoción liberada, el psicoanálisis, el expresionismo, “la cabeza caliente”, el trance. Estas posturas opuestas tuvieron numerosos adeptos, sus más destacados representantes fueron artistas que lideraron los movimientos de renovación teatral a lo largo del siglo XX. Seleccionamos para analizar aquí a dos figuras paradigmáticas de estas posturas: Bertold Brecht, como representante de la primera y Antonin Artaud como líder de la segunda.

² Aslan, Odette *El actor en el siglo XX. Evolución de la Técnica – Problema Ético*. Traducción Joan Giner. Ed. Gustavo Gil, S.A., Barcelona-1979 p.236

Antonin Artaud y el encantamiento ritual

La referencia de Antonin Artaud (1896-1948) dentro del panorama teatral del siglo XX, es inevitable. La profundidad y la pasión con que Artaud reflexionó sobre el arte del actor en la búsqueda de transformaciones éticas y estéticas para el teatro influyeron significativamente en el teatro occidental. Fascinado por el teatro oriental, Artaud intentó crear un teatro metafísico que procurara la purificación del actor hasta alcanzar la categoría de "actor-santo". Él definió al actor como un atleta del alma, viendo la posibilidad de ubicar los sentimientos en lugares físicos. De esta manera el actor debe entrenar el movimiento - como base de los sentimientos - en un trabajo que procure la revelación interior.

De la misma forma que el atleta físico entrena sus músculos para producir movimientos en el espacio externo,³ el actor - como atleta de alma - debe entrenar su físico para reconocer sus emociones. En este sentido, la respiración desarrolla un papel crucial. Ella es el apoyo físico de las emociones. La respiración es energía, conocerla implica un estar consciente de la energía que habita el organismo. Para Artaud, el alma es fisiológicamente un ovillo de vibraciones. Es la tarea del actor encontrar, a través del entrenamiento, formas orgánicas que le permitan penetrar y descubrir su alma - en este sentido auto-revelarse - y, a partir de ahí, su trabajo creador. El actor al sentir el impulso y la necesidad de expresarse crea su propio lenguaje y, en esta tarea, es el cuerpo el auténtico medio para materializar la energía contenida en el alma. Según Urias Arantes, esta idea

"Permite al actor tomar su cuerpo como espacio material donde esas fuerzas se desdobl原因 y se producen; y cabe a él saber captar e irradiar las vibraciones, aprender a rehacer sus trayectos y puntos de confluencia y dispersión para crear un espectro plástico e infinito, campo magnético que consume y crea formas e imágenes."⁴

Para Artaud, cualquier actor, hasta el menos dotado, puede aumentar por medio del conocimiento físico la densidad interior y el volumen de sus sentimientos, y a esta toma de posesión sigue una expresión plena.

El teatro de Artaud renuncia al hombre psicológico, al carácter y a los sentimientos netos, está dirigido al hombre total y no al hombre social, sometido a leyes y deformado a preceptos y religiones. El texto es dicho en una especie de encantamiento ritual. El lenguaje teatral que propone admite entre sus signos-símbolos todas las formas expre-

³ Ver: Antonin Artaud: *El teatro y su doble*: Buenos Aires, Sudamericana, 1976.

⁴ Arantes, U. Citado por: Lopez L. E. *Dramaturgia do Ator. Energia, Pré-expressividade e Subpartitura na criação de partituras cênicas do espetáculo "As Velhas"* (proyecto de investigación presentado en el Programa de Pós-graduação en Artes escénicas de la UFBA Salvador - Brasil. 2000, p. 23.

sivas humanas: del cuerpo y del espíritu, capaces de ser percibidas por vía sensorial, orgánica, mental o inconsciente. De esta manera, el espectador es sometido a un tratamiento de choque emotivo, por parte del actor, de manera de liberarlo del dominio del pensamiento discursivo y lógico para encontrar una vivencia inmediata que lo inquiete. En fin, es un teatro dirigido a ser pensado con los sentidos y no con el entendimiento.

Bertolt Brecht y el “efecto V”

Para este autor, el teatro debía ser consecuente con el momento histórico, pero no identificándose con el espíritu de una época sino analizando el pasado desde una mirada crítica de hombre moderno, a la luz de su ideología.

Sin desdeñar el valor de las emociones, pero interesado por la acción pedagógica del teatro (a través de la prédica, la protesta y la persuasión), Bertolt Brecht (1898-1956) pretendía un trabajo reflexivo y crítico, antes que catártico, para los actores. Junto a Edwin Piscator (1893-1966), Brecht designó a su teatro como épico, en oposición al teatro aristotélico y de naturaleza psicológica, caracterizado por los efectos emocionales de catarsis. Ellos cuestionaron al teatro de ilusión, en el que se crea un encantamiento para el espectador. Ambos querían, a través del teatro, enseñar al espectador a pensar y analizar históricamente su concepción del mundo.

El actor, en el teatro brechtiano, es parte de un conjunto, de una compañía teatral que tiene un objetivo político, que pretende servirse del teatro para ayudar a transformar el mundo de acuerdo a una perspectiva progresista. Brecht define un tipo de actuación que denomina “distanciada”, o “efecto V” (*Verfremdungseffekt*). En él, el actor consciente de su tarea, no se deja influenciar por las emociones del personaje que representa. Él es un intermediario entre el espectador y los acontecimientos. Relata una serie de acontecimientos en los cuales el personaje participa. Este no revive los sentimientos, los describe. Él controla sus emociones, no las anula. Solo permite que ellas lo influyeran cuando está ensayando, cuando busca un personaje. Después de esto, él debe encontrar los medios artísticos para sugerir diferentes aspectos de esa emoción, traduciendo exteriormente a través de un acto, de tal modo que el espectador no sea llevado a un contagio sensible de la situación representada.

“El rechazo de la identificación no surge de un rechazo de las emociones, ni conduce a este rechazo. Precisamente el deber de la dramática no aristotélica consiste en demostrar la falsedad de las tesis de la estética vulgar, según la cual las emociones sólo pueden ser producidas por la vía de la identificación. Sin embargo, una dramática no aristotélica debe someter a una cuidadosa crítica toda emoción condicionada por ella y por ella materializada.”⁵

⁵ *Escritos sobre teatro*, citado por César Oliva y Francisco Torres Monreal en Historia básica del arte escénico. Ediciones Cátedra, Madrid, 1990, p.382.

Esto no significa que el actor sea indiferente, distanciarse es, en el teatro brechtiano darse el tiempo para mostrar todas las fases de un objeto o de una situación, y no hacerlas pasar como un prestidigitador en un gran movimiento. Es atribuir al referido objeto o situación el peso de la reflexión y de la presencia del actor que critica o aprueba lo que muestra, y quiere resaltar el lado “extraño” de un evento.

Pero el efecto de distanciamiento no incluye solamente a los actores. Este procedimiento estético (y también político) actúa simultáneamente en diferentes niveles de la representación teatral, ya sea en la fábula, en la forma de actuación (como hemos expuesto), en los elementos técnicos (decorados, iluminación, sonido) y en la apelación al público mediante canciones (songs). En el Berliner Ensemble, los ensayos se extendían por grandes periodos. Al contrario del teatro comercial, se fijaba la fecha de estreno cuando el espectáculo estaba terminado. El actor controlaba su desempeño, cuidando minuciosamente su ejecución. El tiempo es más lento en el teatro épico que en el teatro dramático. “El proceso intelectual -declara Brecht- necesita de un tiempo diferente que el proceso afectivo”.⁶

Además del efecto V, otro importante aporte de Brecht, al trabajo del actor que nos interesa destacar dentro de nuestra línea de investigación, es la noción de gestus. Este consiste en las actitudes que los personajes asumen en relación con los otros personajes durante la acción dramática. Constituyen lo que se denomina “dominio gestual del personaje”. Según Pavis, “El gestus se compone de un simple movimiento de una persona delante de otra, de una forma social o corporativamente particular de comportarse”. Toda acción escénica resulta de una cierta actitud entre los protagonistas y dentro de un universo social: denominado gestus social, “actitudes corporales, entonaciones, juegos fisonómicos son determinados por un gestus social.”⁸

El tipo de relación fundamental que rige los comportamientos sociales dentro de la representación es considerada como el gestus fundamental de la pieza. Para Pavis, el gestus se sitúa entre la acción y el carácter “la acción muestra al personaje dentro de una praxis social; y el carácter, representa el conjunto de trazos propios del individuo”⁹. Es tarea del actor encontrar los gestus precisos, capaces de expresar una actitud global, una característica social del personaje representado.

⁶ Citado por Aslan ibidem .p.168

⁷ Patrice Pavis: Dicionário de teatro. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1980. Pág. 187

⁸ Bertolt Brecht: Pequeño organon para o teatro, citado por Patrice Pavis, op. cit., pág. 187

⁹ ibidem.

Consideraciones finales

Tanto las propuestas de Artaud como la de Brecht representan dos posturas que influenciaron el panorama teatral contemporáneo y por esa razón son expuestas en este trabajo. En la práctica teatral actual se puede observar una mixtura de estos paradigmas que originan, se podría decir, una tercera línea. Donde, el arte del actor es articular y equilibrar en su trabajo, tanto la presencia de la emoción como la definición de formas expresivas. Pero creemos, que los ejemplos opuestos aquí nos sirven para ilustrar y poder discutir sus conceptos, más que para detectar la existencia y profundización de polaridades tan extremas en el teatro actual.

Otra pregunta que se desprende de estas dos visiones dramáticas y enmarcadas en nuestra investigación es si el actor, en un espacio ficcional, puede controlar la emoción, liberando o inhibiendo el flujo de ésta en su cuerpo. Para intentar responder esta pregunta deberíamos definir que se entiende por emoción. Basándonos en los estudios del neurólogo Antonio Damasio, que define la emoción como un mecanismo por el cual los organismos regulan su supervivencia, a partir de un conjunto complejo de reacciones químicas y neurales que forman padrones determinados. Estos mecanismos biorreguladores, utilizan al cuerpo como instrumento (medio interno, sistema visceral, vestibular y músculos esqueléticos y fueron establecidos de forma innata a través de un proceso evolutivo).

Existen dos tipos de circunstancias en que pueden ser accionados estos dispositivos: primero, cuando el organismo procesa determinados objetos o situaciones por medio de uno de sus mecanismos sensoriales (relación mundo externo) y segundo, cuando la mente evoca ciertos objetos o situaciones y los representa como imágenes internas (relación mundo interno).

Según el autor, los organismos somos incapaces de controlar voluntariamente los procesos neurales de las emociones y por lo tanto, de impedir que ocurra. Se puede intentar frenar la expresión de una emoción, disfrazando algunas de las manifestaciones externas de esta, pero jamás podemos bloquear los cambios automáticos que ocurren en las viseras en el medio interno. Pero si se puede recrear de forma conciente las condiciones para que estas reacciones neurales se produzcan.

Estos descubrimientos de la neurología, no invasiva, de los últimos años, confirman las observaciones empíricas realizadas por Stanislavsky, a principios del siglo pasado. Donde en su búsqueda de pensar un actor orgánico, observo que el actor no representa emociones o pensamientos, sino que estos aparecen como consecuencia de su

¹⁰ Antonio Damasio es jefe de del Departamento de Neurología de la facultad de Medicina de la Universidad de Iowa - California - EEUU. De su autoría: *El error de Descarte* y *El misterio de la Conciencia*.

accionar o de su imaginación. Definiendo que en escena, las emociones existen pero diferentes a la de la vida. En la vida la emoción son involuntarias, en el teatro aparece como el resultado buscado (aunque indirecto) de un planteamiento técnico y controlado.

Bibliografía

- ARANTES U. Citado por: López L. E. *Dramaturgia do Ator. Energia, Pré-expressividade e Subpartitura na criação de partituras cênicas do espetáculo "As Velhas"* (proyecto de investigación presentado en el Programa de Pós-graduação en Artes Escénicas de la UFBA, Salvador - Brasil, 2000.
- ARTAUD, Antonin *El teatro y su doble*. Sudamericana, Buenos Aires, 1976.
- ASLAN, Odette. *El actor en el siglo XX. Evolución de la técnica. Problema Ético*. Traducción Joan Giner. Gustavo Gili, Barcelona, 1979.
- DAMÁSIO, Antonio. *O misterio da consciencia*. Traducción L Texeira Motta. Companhia das Letras. San Pablo, 2000.
- PAVIS, Patrice. *Diccionario del Teatro*. Ed. Paidós, Buenos Aires, 1980.
- SERRANO, Raul. *Dialéctica del trabajo creador del actor*. Cartago: México. 1982.
- _____ *Tesis sobre Stanislávski. Em la educación del actor*. Escenologia: México. 1996.

***Educación
Artística***

Encuentro de Producciones Narrativas: una propuesta alternativa para la educación artística

Carlos Marano ¹
Laura Névole²

Resumen

En este artículo presentamos una propuesta alternativa para la educación artística llamada "Encuentro de Producciones Narrativas". Se trata de un dispositivo pedagógico pensado para los estudiantes de teatro de la Facultad de Arte, que toma como antecedentes experiencias realizadas en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, y rediseña su metodología de trabajo, teniendo en cuenta el marco institucional, la población y los objetivos planteados desde la Cátedra de Dinámica de Grupos, para las carreras de Profesor de Juegos Dramáticos, Profesor de Teatro y Licenciado en Teatro, en el ámbito de la Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Dispositivo - Psicodrama - Educación artística - Producciones subjetivas - Grupo-Biografía

Abstract

In this paper we present an alternative proposal for the education artistic call "Encounter of Narrative Productions". It is a pedagogic device thought for the students of theatre of the Faculty of Art that it takes as antecedent experiences carried out in the Faculty of Psychology of the University of Buenos Aires, and it redraws its work methodology, keeping in mind the institutional mark, the population and the objectives outlined from the Class of Dynamics of Groups, for Professor's of Dramatic Games, Professor of Theatre and Graduate in Theatre careers, in the environment of the Faculty of Art, National University of the Center of the Province of Buenos Aires.

Device - Psychodrama - Artistic Education - Subjective productions - Group - Biography

¹ Departamento de Educación Artística, Profesor Adjunto Cátedra Dinámica de Grupos, Facultad de Arte. U.N.C.P.B.A. Profesor Adjunto Cátedra Psicología Educacional, Facultad de Psicología, U.B.A.

Ayudante de Trabajos Prácticos Cátedra Teoría y Técnica de Grupos, Facultad de Psicología, U.B.A.

Ayudante de Trabajos Prácticos Cátedra Teorías del Aprendizaje del adolescente, del joven y del adulto, Facultad de Ciencias Sociales, U.B.A.

El Teatro y la dramatización

El *Encuentro de Producciones Narrativas* tiene como objetivo amplio resignificar el lugar y la función del docente y de la grupalidad que se juega en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el campo de la educación artística, a partir de la implicación de los actores institucionales que participan en él. Asimismo, señalamos como otros objetivos:

- favorecer las condiciones de una coordinación descentrada para que los estudiantes puedan imaginarse como futuros coordinadores-docentes;
- aportar las herramientas y los recursos técnicos de intervención para la coordinación de grupos en distintos ámbitos comunitarios e institucionales;
- promover una modalidad de trabajo de los estudiantes a partir de estrategias didácticas alternativas, con la inclusión de múltiples recursos, tales como:
 - o la producción de materiales escritos bajo la forma de bocetos,
 - o la producción de escenas dramatizadas, que permitan desarrollar el pensamiento en escenas, escenario mental apropiado para pensar la práctica,
 - o la producción de materiales gráficos que promuevan la construcción de imágenes en afiches,
 - o la producción de una narración verbal, de las múltiples historias biográficas, de la potencia de las palabras que habitan en las relaciones interpersonales, en nuestras formas de vinculación y comunicación en la vida cotidiana;

Antecedentes de la experiencia

La propuesta de trabajo que se presenta en este texto toma como antecedentes las experiencias realizadas en el marco de la Cátedra I de Teoría y Técnica de Grupos de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, a cargo de la Profesora Ana María Fernández.

Desde el año 1987, esta cátedra realiza una experiencia pedagógica de carácter colectivo, con una metodología de trabajo a la que se denomina "Jornada de Producciones Grupales".

El objetivo inicial de esta jornada fue favorecer los procesos de aprendizaje de los alumnos y alumnas cursantes de la asignatura, a través de su participación en una experiencia grupal implementada de acuerdo con un dispositivo pedagógico - con una

modalidad de abordaje de taller con técnicas psicodramáticas - vinculado con la enseñanza de la materia.

Se ha podido establecer, sin que formara parte de la propuesta inicial, sino como resultado de la realización de esta jornada a lo largo de los años, que el dispositivo implementado despliega condiciones de visibilidad y enunciabilidad de algunas producciones del imaginario social e institucional, o dicho de otra manera, de las significaciones organizadoras de sentidos del imaginario social en las instituciones, en un contexto social histórico determinado.

Se trata de un dispositivo provocador de lo imaginario y de la dimensión fantasmática a nivel grupal e institucional, es decir, de aquello que se juega en el “revés de la trama”, lo no dicho o lo impensado en los grupos e instituciones; dispositivo provocador de intercambios y relaciones interpersonales; dispositivo provocador de aprendizajes resignificados a partir de la experiencia grupal compartida.

Esta experiencia de trabajo grupal, y de pensamiento colectivo posterior sobre ese trabajo, opera como *analizador* en la medida que hace visibles diferentes problemáticas institucionales y sociales; modos de subjetivación que tienen eficacia material en su despliegue en las instituciones; formas discursivas y extradiscursivas que dan cuenta de la existencia de la dimensión imaginaria de la sociedad.

La “Jornada de Producciones Grupales” instala, entonces, un dispositivo pedagógico a través de una metodología de trabajo en taller, que incluye la modalidad de la multiplicación dramática y permite poner en acto formas de pensar la grupalidad desde la propuesta de la cátedra.

En este sentido, estimamos importante referirnos a la definición de dispositivo, según el diccionario de la Real Academia Española: *“Dícese de lo que dispone; mecanismo o artificio dispuesto para conseguir un resultado”*.

Desde esta perspectiva, se puede retomar la referencia al dispositivo como aquél que dispone condiciones de posibilidad para que la diversidad se despliegue. Cuando nos referimos a disponer condiciones de posibilidad para el despliegue de la diversidad, estamos afirmando crear condiciones de visibilidad y enunciabilidad; quebrar naturalizaciones de sentido y generar nuevas significaciones colectivas.

En tanto artificio, el dispositivo organiza la experiencia pero no la disciplina; es revelador de significaciones sociales, de órdenes y desórdenes, de conflictos, de anudamientos y desanudamientos subjetivos, de modos de vinculación social, que están presentes en las producciones específicas de los colectivos humanos.

Desarrollo de la experiencia

La propuesta se enmarca desde un trabajo pedagógico-experiencial, de abordaje grupal y psicodramático, que el colectivo del equipo docente de la cátedra realiza conjuntamente con los alumnos y alumnas cursantes. Se organiza una jornada prolongada en cada cuatrimestre, con una duración de ocho horas, en un día sábado.

El dispositivo referido se estructura, en términos amplios, en tres momentos:

1. Un *plenario de apertura* con el conjunto de la cátedra y los estudiantes; en esta instancia se encuadra la tarea a realizar, se enuncian los objetivos teóricos y técnicos de la jornada, se brinda una explicación breve de los diferentes momentos y se hace hincapié en la importancia de la observación y el registro de lo que va sucediendo, por parte de los alumnos.
2. Los *talleres simultáneos* de producciones colectivas en los cuales se despliegan las actividades programadas. Cada taller remite a una comisión de trabajos prácticos (que funciona con una frecuencia semanal a lo largo del cuatrimestre), y es coordinado por el equipo docente a cargo de dicha comisión. El trabajo en los talleres simultáneos que se desarrollan en distintas aulas está pautado sobre un diseño común elaborado previamente por el staff de la cátedra. En este espacio podemos diferenciar, a su vez, distintos momentos:
 - a) *la presentación de la tarea*, el relevamiento de expectativas, la elección de alumnos voceros y cronistas;
 - b) *el caldeamiento*, como paso metodológico constitutivo del dispositivo psicodramático. Este es un momento preparatorio, tendiente a disponer a los participantes para la realización de escenas; tendiente a generar una disposición corporal y espacial para dramatizar; tendiente a alcanzar un estado corporal que posibilite una intensificación de los acontecimientos grupales; tendiente a promover una relación más activa, intensa y flexible con el cuerpo propio, con el cuerpo de los otros, sus ritmos, sus velocidades, y con el espacio en que se trabaja;
 - c) *la evocación de escenas*, el intercambio de las mismas en pequeños grupos, el relato de las escenas elegidas en cada pequeño grupo, y la elección grupal de una de ellas a partir de la votación de los participantes, para su dramatización posterior;
 - d) *el montaje y despliegue de dicha dramatización*, instancia en la que el coordinador colabora en su recreación, ayudando a los alumnos a realizarla e interviniendo con diferentes técnicas específicas de la teoría del psicodrama;

modalidad de abordaje de taller con técnicas psicodramáticas - vinculado con la enseñanza de la materia.

Se ha podido establecer, sin que formara parte de la propuesta inicial, sino como resultado de la realización de esta jornada a lo largo de los años, que el dispositivo implementado despliega condiciones de visibilidad y enunciabilidad de algunas producciones del imaginario social e institucional, o dicho de otra manera, de las significaciones organizadoras de sentidos del imaginario social en las instituciones, en un contexto social histórico determinado.

Se trata de un dispositivo provocador de lo imaginario y de la dimensión fantasmática a nivel grupal e institucional, es decir, de aquello que se juega en el "revés de la trama", lo no dicho o lo impensado en los grupos e instituciones; dispositivo provocador de intercambios y relaciones interpersonales; dispositivo provocador de aprendizajes resignificados a partir de la experiencia grupal compartida.

Esta experiencia de trabajo grupal, y de pensamiento colectivo posterior sobre ese trabajo, opera como *analizador* en la medida que hace visibles diferentes problemáticas institucionales y sociales; modos de subjetivación que tienen eficacia material en su despliegue en las instituciones; formas discursivas y extradiscursivas que dan cuenta de la existencia de la dimensión imaginaria de la sociedad.

La "Jornada de Producciones Grupales" instala, entonces, un dispositivo pedagógico a través de una metodología de trabajo en taller, que incluye la modalidad de la multiplicación dramática y permite poner en acto formas de pensar la grupalidad desde la propuesta de la cátedra.

En este sentido, estimamos importante referirnos a la definición de dispositivo, según el diccionario de la Real Academia Española: "*Dícese de lo que dispone; mecanismo o artificio dispuesto para conseguir un resultado*".

Desde esta perspectiva, se puede retomar la referencia al dispositivo como aquél que dispone condiciones de posibilidad para que la diversidad se despliegue. Cuando nos referimos a disponer condiciones de posibilidad para el despliegue de la diversidad, estamos afirmando crear condiciones de visibilidad y enunciabilidad; quebrar naturalizaciones de sentido y generar nuevas significaciones colectivas.

En tanto artificio, el dispositivo organiza la experiencia pero no la disciplina; es revelador de significaciones sociales, de órdenes y desórdenes, de conflictos, de anudamientos y desanudamientos subjetivos, de modos de vinculación social, que están presentes en las producciones específicas de los colectivos humanas.

Desarrollo de la experiencia

La propuesta se enmarca desde un trabajo pedagógico-experiencial, de abordaje grupal y psicodramático, que el colectivo del equipo docente de la cátedra realiza conjuntamente con los alumnos y alumnas cursantes. Se organiza una jornada prolongada en cada cuatrimestre, con una duración de ocho horas, en un día sábado.

El dispositivo referido se estructura, en términos amplios, en tres momentos:

1. Un *plenario de apertura* con el conjunto de la cátedra y los estudiantes; en esta instancia se encuadra la tarea a realizar, se enuncian los objetivos teóricos y técnicos de la jornada, se brinda una explicación breve de los diferentes momentos y se hace hincapié en la importancia de la observación y el registro de lo que va sucediendo, por parte de los alumnos.
2. Los *talleres simultáneos* de producciones colectivas en los cuales se despliegan las actividades programadas. Cada taller remite a una comisión de trabajos prácticos (que funciona con una frecuencia semanal a lo largo del cuatrimestre), y es coordinado por el equipo docente a cargo de dicha comisión. El trabajo en los talleres simultáneos que se desarrollan en distintas aulas está pautado sobre un diseño común elaborado previamente por el staff de la cátedra. En este espacio podemos diferenciar, a su vez, distintos momentos:
 - a) *la presentación de la tarea*, el relevamiento de expectativas, la elección de alumnos voceros y cronistas;
 - b) *el caldeamiento*, como paso metodológico constitutivo del dispositivo psicodramático. Este es un momento preparatorio, tendiente a disponer a los participantes para la realización de escenas; tendiente a generar una disposición corporal y espacial para dramatizar; tendiente a alcanzar un estado corporal que posibilite una intensificación de los acontecimientos grupales; tendiente a promover una relación más activa, intensa y flexible con el cuerpo propio, con el cuerpo de los otros, sus ritmos, sus velocidades, y con el espacio en que se trabaja;
 - c) *la evocación de escenas*, el intercambio de las mismas en pequeños grupos, el relato de las escenas elegidas en cada pequeño grupo, y la elección grupal de una de ellas a partir de la votación de los participantes, para su dramatización posterior;
 - d) *el montaje y despliegue de dicha dramatización*, instancia en la que el coordinador colabora en su recreación, ayudando a los alumnos a realizarla e interviniendo con diferentes técnicas específicas de la teoría del psicodrama;

cia en el campo del teatro, en el seno de una carrera artística en una facultad de arte.

El rediseño de este dispositivo supone la consideración de dos aspectos significativos:

- Construir un espacio *lúdico exploratorio*, a partir de la modalidad de taller que cuente con la inclusión de recursos técnicos múltiples (con el aporte del psicodrama), permitiendo la aparición y el despliegue del juego, la espontaneidad, la creatividad y la diversidad.
- Generar condiciones de posibilidad para que los estudiantes puedan imaginar su rol como futuros docentes y coordinadores de grupos de aprendizaje en el área de la educación artística.

El énfasis del Encuentro de Producciones Narrativas está puesto en posibilitar que un conjunto de estudiantes que se forma para el Profesorado de Juegos Dramáticos, para el Profesorado de Teatro y para la Licenciatura en Teatro transite por una experiencia de producción colectiva como integrantes de un grupo. Asimismo, el paso por esta experiencia grupal-vivencial pretende ser una forma de articular y resignificar los conceptos teóricos aprendidos, constituyéndose a la vez, en otra aproximación a la estética de un grupo dedicado a la producción artística, que el día de mañana los estudiantes podrán estar integrando y/o coordinando.

La apuesta a una metodología de trabajo: el psicodrama y la multiplicación dramática ¿Por qué? ¿Dónde radica su potencia?

"Lo que el actor desempeña no es nunca un personaje, es un tema, constituido por los componentes del acontecimiento, singularidades comunicantes efectivamente liberadas de los límites de los individuos y de las personas."
(Gilles Deleuze, *Lógica del Sentido*).

En primer término cuando hacemos referencia al psicodrama, podríamos decir, que se trata de un procedimiento técnico que permite, a través de la dramatización de escenas, movilizar afectos, sensaciones, emociones, ideas, recuerdos, pensamientos en relación con los otros y con uno mismo, comprometiendo la dimensión corporal de manera activa.

La forma y modalidad que adquiera la aplicación de esta técnica dependerá del lugar que ocupe el coordinador, su marco teórico y los objetivos y las tareas planteados para ese ámbito (sean estos terapéuticos, pedagógicos, etc.).

La implementación de esta estrategia dramática en el seno de un grupo de estudiantes de teatro, en la medida que contempla un objetivo de capacitación y formación de estudiantes de dicho campo, convierte a la técnica psicodramática en un método de observación privilegiado para analizar la complejidad de los acontecimientos que operan en un grupo; fenómenos específicos: personales, grupales e institucionales, que permanecerían invisibles frente a una observación del orden del sentido común.

La formación psicodramática y el entrenamiento en el uso de esta metodología, como integrantes de un grupo y como coordinadores facilita el desarrollo de una habilidad que consideramos de crucial importancia en la formación de actores, docentes y directores de teatro: la capacidad de “pensar en escenas”.

El desarrollo de la habilidad de “pensar en escenas” implica profundizar la observación; aprender a observar la realidad como si fuera una sucesión de escenas; aprender a penetrar en la cotidianeidad y convertir cualquier situación, en una serie de imágenes/escenas: con sus aperturas, sus ritmos, sus códigos, sus relatos, sus desarrollos y sus posibles desenlaces. Este dispositivo adquiere potencia para transformar cualquier situación (una imagen, un recuerdo, una anécdota) en una escena y en una sucesión, a veces más ordenada otras más caótica, de escenas.

Este dispositivo invita a abordar en la realidad y el devenir que va conformando toda persona, todo grupo, toda institución y convertirlo en una escena, rescatando su especificidad, su propia organización y su relación con otras imágenes y escenas posibles.

Se trata de interiorizar una concepción dramática del espacio, del tiempo, de los cuerpos y sus movimientos, de los discursos de los cuerpos, de sus relaciones con otros cuerpos y con el entorno.

El dispositivo habilita la posibilidad de reparar en los gestos, en las posiciones que ocupan los cuerpos en el espacio, con relación a sí mismos y a los otros cuerpos; de ampliar el campo de registro de emociones, motivaciones y sensaciones; de profundizar y enriquecer la observación de uno mismo, de los otros, de las relaciones interpersonales, de las narraciones que portan los cuerpos, de aquello que los cuerpos narran al dramatizar.

En suma, este dispositivo aporta un training para observar el propio drama, la propia vida, la singularidad de cada historia en la recuperación de lo biográfico, que se juega y se actualiza en el como si de una escena dramática. Este dispositivo posibilita la toma de conciencia en términos de que toda producción (a través de un relato escrito, una escena, un afiche, un relato oral) es una producción subjetiva; hay en toda producción algo del orden de la singularidad, de la propia historia, de la propia biografía que allí se juega. Todo esto late en una escena que, a la vez, contiene y se relaciona con otras múltiples escenas posibles.

En línea con lo expresado, la multiplicación dramática es una metodología de intervención en lo grupal creada por Pavlovsky y Kesselman, que toma elementos del psicodrama clásico, del psicoanálisis, de la bioenergética, de la dramaturgia y de la teoría de la estética, y los combina con la potencia teórica de dos autores como Deleuze y Guattari, configurando de esta forma, una nueva metodología técnica o, tal como dicen sus creadores, una manera diferente de pensar el dispositivo grupal.

Para que haya multiplicación dramática se necesita una escena inicial o “texto escrito”, es decir, una primera escena aportada por algún integrante (protagonista de la escena); y las improvisaciones que cada integrante del grupo pueda realizar en forma de escenas multiplicadas posteriores, de acuerdo a las resonancias que produce la escena inicial en cada uno.

La producción total de lo dramatizado recibe el nombre de “texto dramático”: el texto escrito se dispersa, se recrea, se transforma a partir del atravesamiento de la escena original por las múltiples subjetividades de los integrantes del grupo, a través de la multiplicación.

En la escena inicial, tomada como una “obra abierta”, están inscriptas todas las posibilidades; es una escena abierta en tanto puede ser vista e interpretada de maneras diferentes, y manifestar resonancias diversas sin dejar de ser ella misma, sin perder su singularidad.

La multiplicación, o en todo caso, el pasaje por esta experiencia como integrantes de un grupo, podría brindar a los estudiantes la posibilidad de pensar y vivenciar que, en una misma imagen, situación, escena confluyen escenas diversas.

Toda escena convoca a otras escenas, presentes o ausentes, o en todo caso no siempre visibles. Los cuerpos en escena hablan y a la vez silencian, producen múltiples sentidos. La escena es el terreno de lo imaginario, de la metáfora, del caos, de lo inconsciente, donde se conjugan las dimensiones de lo individual, lo grupal, lo institucional y lo social.

Desde el lugar de la coordinación, se trata de entrenar el pensamiento en escenas (poder pensar en escenas; pensar el texto escrito y el texto dramático; pensar la sucesión y el devenir). Se trata de transmitir y favorecer la construcción del pensamiento en escenas por parte de los estudiantes, e intervenir leyendo la multiplicidad y la diversidad de toda producción grupal. Esto es, la plasticidad para pensar toda escena como una obra abierta; el desarrollo de la capacidad de pensar y armar escenas: convertir situaciones en escenas.

En una misma escena hay dimensiones superpuestas que pueden transformarse en otras escenas. En este sentido se relaciona con el teatro: se trata de una sucesión de

escenas con o sin hilo argumental. Se trata de armar un "texto dramático" que va encontrando diferentes caminos de expresión.

Con la multiplicación dramática aparece el plus y toda la potencia del dispositivo. Las producciones se pueden leer y utilizar para cuestiones diversas. La posibilidad de transitar por esta experiencia para los integrantes de un grupo implica practicar el pensamiento en escenas y pensar la práctica para cuando se posicionen en el lugar de la coordinación.

En ese aspecto, no se trata de un dispositivo grupal para ensayar un juego de roles, no se trata de una técnica que propicie una representación del rol, entendido como adecuación del comportamiento a la organización, haciéndolo funcional a las expectativas de los lugares "marcados" o previstos por la institución. Se trata de que los estudiantes puedan imaginar el rol: el lugar y función del coordinador-docente corrido del saber de la certeza.

¿Cómo pensar el lugar de la coordinación? ¿Qué elementos aportaría este encuentro de producciones narrativas para pensarla? Se trata de una coordinación implicada y descentrada. Pavlovsky y Kesselman nos hablan de "dos estares" que el coordinador debiera conocer y transitar como devenires del proceso grupal: un estar molar y otro molecular.

En el "*estar molar*" se trata de una coordinación pendiente de los cortes desde los que intervenir y ordenar las formas de expresión, los relatos de acuerdo a algún sentido posible. En este estar, el coordinador deja ver su estilo, ordena el caos, interviene a través de distintos recursos técnicos. En el estar molar hay hipótesis, marcos teóricos que funcionan como sostén, hay cuerpos en movimiento y representación.

En el "*estar molecular*" se trata de percibir las líneas argumentales que se van trazando a partir del diálogo, de los relatos y las palabras de los participantes, de sus códigos corporales, de sus ritmos, de sus gestos, de sus movimientos y velocidades. No se trata de comprender este material sino dejarse atravesar por estas líneas tomándolas como bocetos sin forma final, sin buscarles un sentido. Instalarse en este estar molecular implica un coordinador sin rostro, anónimo que, sin embargo, ocupe el lugar de coordinación pero descentrada del poder y del saber. Un coordinador que pueda registrar los intercambios discursivos y vinculares que se producen en el grupo, las intensidades, desmarcándose de una significación totalizadora, única o una interpretación cerrada.

La multiplicación dramática puede argumentar algo, o sólo expresar ritmos e intensidades. Pero no hay historia, sino historias construidas por los autores -integrantes del grupo-, y lecturas de diferentes singularidades.

En el caso de un grupo de formación, la coordinación se mueve en una línea que bordea la comprensión y la puntuación, el sentido y el caos; la reiteración y la diversidad.

En este sentido, la función de la coordinación supone ser soporte de la creación grupal buscando líneas de fuga, producciones de sentido, contagiándose de las intensidades del devenir grupal donde coexisten las imágenes confusas y sin sentido, la heterogeneidad, la diversidad, las contradicciones, etc.

Desde esta concepción múltiple, se diseña un dispositivo grupal, desde una concepción estratégica, que se propone como articulador del discurso teórico con las prácticas grupales.

El poder de las metáforas: la narración en sus diferentes expresiones

Las narraciones, los relatos no sólo son producciones del lenguaje que permiten contar distintas versiones del acontecimiento, sino que, el narrar nuestras historias se torna fundamental para las interacciones sociales; los relatos se imbrican con la vida de la cultura, e inclusive se vuelven una parte fundamental de ella.

Mediante la narración en sus diferentes expresiones construimos, reconstruimos, inventamos y resignificamos nuestro pasado y nuestro futuro posible. La memoria, la experiencia de vida y la imaginación se funden en este proceso, aún cuando creamos distintos mundos posibles de la ficción, no abandonamos aquello que nos resulta familiar, que se liga con nuestra historia de vida, sino que lo transformamos en lo que hubiera podido ser y en lo que podría ser. La condición de sujeto se construye en el marco del universo simbólico que nos ofrece la cultura; por más ejercitada que esté su memoria semántica o refinado su sistema de registro, el sujeto nunca podrá recuperar en su totalidad y de modo fiel lo ocurrido en el pasado, aunque tampoco puede escapar de ello. La memoria, la experiencia de vida y la imaginación nos sirven como elementos fundamentales para recrear nuestras escenas del pasado en el aquí y ahora y para proyectar relatos posibles hacia el futuro, relatos que hablan de una ilusión por venir.

El *Encuentro de Producciones Narrativas* contempla, al menos, cuatro instancias de producción:

- Producciones escritas, la narración que se construye desde la hoja inicialmente en blanco.
- Producciones escénicas, la narración que se presenta en una dramatización.

- Producciones gráficas, la narración que privilegia las imágenes.
- Producciones verbales, la narración que recupera el valor de la palabra, de las historias en el plano de la oralidad.

Pensamos a la experiencia como vivencia en estado de reflexión; por lo tanto, la potencia del dispositivo radica en que se trata de comprender que en toda producción se narra algo de la historia personal, grupal, institucional y social.

Desde la propuesta teórica planteada en la asignatura Dinámica de Grupos, los grupos son un lugar privilegiado de producción de subjetividades, creación y recreación de sentidos. La escena grupal expone múltiples subjetividades, inscripciones, atravesamientos y sentidos.

¿Cómo ver los múltiples sentidos, las múltiples escenas y espacios que se crean entre el autor, la obra, el público y los participantes que están en una escena? ¿Cómo aprender a pensar en escenas? ¿Cómo construir herramientas para pensar y analizar la historia personal y autobiográfica que atraviesa toda producción narrativa?

De acuerdo a lo expuesto anteriormente, uno de los planteos del dispositivo Encuentro de *Producciones Narrativas*, en el marco de esta materia sería la articulación de los conceptos en una experiencia vivencial colectiva, que facilite la aproximación a la lectura, el diseño, la observación, y la coordinación de dispositivos grupales.

Un encuentro que, remitiéndonos a cuestiones contractuales, está pensado con un criterio pedagógico, a partir de un diseño de trabajo pautado que permite a los estudiantes, desde el grado de implicación que cada uno aporte, pasar por una experiencia grupal.

Nuestra propuesta habilita a transitar por experiencias de implicación a partir del despliegue de técnicas lúdicas, gráficas, de sensibilización, psicodramáticas y de multiplicación dramática, para la construcción y elaboración de informes a posteriori, que permitan “encontrar puentes” entre la experiencia grupal y los marcos conceptuales; creatividad en el hacer de las producciones grupales y conceptualización teórica en su entrecruzamiento con la práctica; que permitan, en definitiva, empezar a tomar distancia de la impresión e impacto que la experiencia promueve, para pasar a un momento posterior de reflexión sobre la acción producida.

En este sentido, trabajar con y desde la implicación supone trabajar con las intensidades –con el modo en que los cuerpos son afectados en sus encuentros–, pero no desde una propuesta estrictamente verbalista, sino operando también con las potencias de los cuerpos implicados en la acción que producen a la manera de un plus el acontecimiento grupal.

Los cuerpos múltiplemente atravesados, son portadores de afectos, generadores de padecimiento, de alegría, de despliegues creativos. Son generadores de imágenes, escenas, relatos. Las escenas permiten desplegar los recursos expresivos del cuerpo en sus diferentes atravesamientos y analizar las dimensiones (histórica, social institucional y personal) que se ponen en juego en dichas escenas y se encarnan en el cuerpo de los participantes de estas producciones grupales.

El dispositivo *Encuentro de Producciones Narrativas* concebido desde una concepción estratégica, supone la reformulación de un formato concebido con anterioridad, en función de las situaciones emergentes que se van produciendo en la dinámica de los grupos. Se trata, en todo caso, de desmarcarse de la técnica asociada al método como camino único, para posicionarse del lado del dispositivo asociado a la estrategia, contemplando las sucesivas reformulaciones que sean necesarias en el devenir de las producciones específicas de un grupo. Se trata, asimismo, de recuperar y potenciar ese perfil de lo sensible que forma parte de la transmisión y que, en la educación artística, adquiriría un lugar de relevancia.

Este dispositivo permite reflexionar sobre el lugar de implicación que tienen los estudiantes en relación a su futuro rol profesional, en relación a la docencia y al teatro, pensando la propuesta desde una concepción de coordinación que estimule la diversidad, que puntúe, que abra sentidos, que interroge sin sentidos y rarezas. La implementación de un dispositivo para trabajar con y desde la implicación de los estudiantes.

Se trata de un dispositivo construido con una finalidad de formación, basado en fundamentos teóricos y en el posicionamiento subjetivo e implicación de quienes lo instituyen, lo que, a su vez crea condiciones para que los estudiantes puedan aprender y crear en términos de un movimiento colectivo de trabajo. Toda situación grupal produce efectos subjetivos, se actualizan afectos, sentimientos, pensamientos e ideas en el devenir de los intercambios vinculares. En el proceso grupal se dan situaciones ligadas con la repetición, la fijeza, el estereotipo; pero, asimismo, otras situaciones ligadas con la recreación, la creatividad, la liberación de estereotipos, el desmontaje de rigideces argumentales, la visibilización de las resistencias que paralizan. El Encuentro de Producciones Narrativas como espacio de encuentro, producción y gestión de propuestas posibles, con otros significativos, en el presente y hacia el futuro, brinda la posibilidad de entrecruzamiento del pensamiento, el sentimiento y la acción. Un espacio para recuperar los matices del proceso creador que habita en cada uno de nosotros y ponerlos a trabajar, tolerando el sin sentido, lo caótico, lo azaroso y lo imprevisible, desplegando las formas de producción en la multiplicidad de sentidos que se abren desde lo grupal como campo de problemáticas.

A modo de reflexiones finales

El *Encuentro de Producciones Narrativas* se presenta como una propuesta alternativa para la educación artística, en tanto dispositivo facilitador de la espontaneidad, de la creatividad, de las potencialidades autogestivas de un grupo; creando condiciones para que dicho grupo pueda dar cuenta de sus producciones específicas.

El *Encuentro de Producciones Narrativas* como un artificio que dispone el despliegue de la máquina de producción grupal para que comience a funcionar más allá de los lugares preestablecidos, más allá de los límites que los discursos instituidos y canonizados nos marcan en la vida cotidiana.

Antes de concluir resulta importante retomar las preguntas planteadas acerca del enfoque, las características y la implementación de este dispositivo en un ámbito institucional dedicado a la enseñanza artística. Para ensayar algunas respuestas provisionarias, podemos afirmar que este dispositivo realiza aportes a los futuros profesores en el área de la educación artística, entendiendo que su trabajo en las aulas debe estar orientado hacia el señalamiento y la transformación de los lenguajes, las escrituras, las narraciones, y al consecuente análisis de la pluralidad de manifestaciones culturales que hoy circulan en el ámbito educativo. La transmisión y comunicación de contenidos artísticos no está restringida a contemplar las dimensiones creativa, estética e instrumental, sino también a acentuar las tareas de reflexión sobre los códigos de representación y la construcción de mensajes escritos, escénicos, visuales y orales. Todos ellos no se manifiestan en forma aislada en los ámbitos institucionales sino que se rozan y entrelazan mutuamente. La mirada que los descubra no puede ser fragmentaria, reductiva sino abierta e interdisciplinaria. El dispositivo presentado en este artículo pretende contribuir a la construcción de un camino para la comprensión e interpretación del mundo representado, del mundo mediatizado, del mundo que consumen diariamente los niños, los adolescentes, los jóvenes y los adultos. El trabajo de los futuros coordinadores-docentes a partir de este dispositivo recupera la valorización del área de la educación artística en virtud de su función transversal multicultural y socializadora para la formación integral de las nuevas generaciones de ciudadanos.

Bibliografía

- Anzieu, D. (1982): *La dinámica de los grupos pequeños*, Kapeluz, Buenos Aires.
- Bruner, J. (1998) *La educación, puerta de la cultura*, Visor, Madrid
- Del Cueto A. M. (1999) "Grupos, instituciones y comunidades. Coordinación e intervención", Lugar Editorial SA., Buenos Aires.
- Del Cueto A. M. (comp.) (2005) "Diagrama de psicodrama y grupos", Ediciones Madres de Plaza de Mayo, Buenos Aires.
- Deleuze, D. y Guattari, F. (1988) *Mil Mesetas*, PreTextos, Valencia.
- Deleuze, G. (1995) *Lógica del Sentido*, PreTextos, Valencia.
- Fernández, A. M. (1989): *El campo grupal. Notas para una genealogía*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Fernández, A. M.: "De lo imaginario social a lo imaginario grupal"; en Fernández, A. M.; De Brasi, J. C. (comps.) (1993): *Tiempo histórico y campo grupal. Masas, grupos e instituciones*, Nueva Visión, Buenos Aires.
- Fernández, A. M.; López, M. (1999) "Imaginaris estudiantiles y producción de subkjetividad", en *Instituciones Estalladas*, Eudeba, Buenos Aires.
- Fernández, A. M.; López, M.; Ojám, E.; Imaz, X.: "Los imaginarios sociales: del concepto a la investigación de campo", en revista *Tramas* (2003), Nº 23, UAM-Xochimilco, México.
- Kesselman, H.; Pavlovsky, E.; Fridlewsky, L. (1987): "La obra abierta de Umberto Eco y la multiplicación dramática", en *Lo Grupal 5*, Búsqueda, Buenos Aires.
- Kononovich, B.; Saidón, O. (1991): *La escena institucional*, Lugar Editorial, Buenos Aires.
- Moreno, J. (1972): *Psicodrama*, Hormé, Buenos Aires.
- Pavlovsky, E.; Kesselman, H. (1989): *La multiplicación dramática*, Búsqueda, Buenos Aires.
- Pavlovsky, E.; Kesselman, H. (1996): *Espacios y creatividad*, Búsqueda, Buenos Aires.
- Sarlo, B. (1994): *Escenas de la vida posmoderna*, Ariel, Buenos Aires.

Enseñar Teatro en instituciones y contextos diversos. Demandas a la formación docente.*

Bertoldi, Marcela¹

Castro, Claudia²

Chapato, María Elsa³

Dimatteo, María Cristina⁴

Resumen

La agenda conservadora de los 90, que dismanteló el modelo de estado de bienestar, produjo el surgimiento de nuevos modos de organización social y de organizaciones socio-comunitarias. Estos grupos, movimientos y organizaciones han reemplazado desde sus propias propuestas las políticas del estado respecto de las necesidades sociales, especialmente en el campo de las prácticas artísticas y la generación de programas culturales.

Mientras la pobreza y la exclusión social se expanden, estas organizaciones han desarrollado programas, objetivos y estrategias para dar soporte a lo que, según creemos, constituyen nuevas formas de construcción de las identidades.

Estas condiciones sociales han incrementado las oportunidades para enseñar teatro, básicamente con el formato de talleres, sin que se pueda contar con conocimientos adecuados para abordar el trabajo docente en estos nuevos contextos.

* Este artículo fue presentado como ponencia con el mismo título en las II Jornadas Nacionales "Prácticas y residencias en la formación docente" organizadas por la Escuela de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, del 18 al 20 de mayo de 2006. La versión que se publica es revisada y ampliada.

¹ Didáctica General y Especial del Juego Dramático. Departamento de Educación Artística. Facultad de Arte. Universidad Nacional del Centro.

² Procesos del Juego y la Creación Dramática - Práctica de la Enseñanza. Departamento de Educación Artística. Facultad de Arte. Universidad Nacional del Centro.

³ Didáctica General y Especial del Juego Dramático. Procesos del Juego y la Creación Dramática. Práctica de la Enseñanza. Departamento de Educación Artística. Facultad de Arte. Universidad Nacional del Centro.

⁴ Introducción a la Educación. Planeamiento y conducción de la Enseñanza Superior. Departamento de Educación Artística. Facultad de Arte. Universidad Nacional del Centro.

Se analizan aquí las experiencias y previsiones curriculares para la formación de profesores de teatro, en dirección a revisar los criterios formativos capaces de proveer herramientas adecuadas para interpretar las nuevas condiciones de la práctica docente y rediseñar las propuestas pedagógicas de la formación profesional.

El proceso curricular de la formación se concibe como un medio político y ético que involucra la socialización de los futuros docentes en las experiencias de autonomía y juicio, de creación y reflexión crítica, en la exploración de alternativas metodológicas apropiadas para cada contexto, en la construcción de significatividad social del conocimiento artístico.

Formación docente - Teatro - Ámbito no formal

Abstract

Since the 90's conservative agenda, dismantling the welfare state, the impact of the rightist policies have produced the arising of a new kind of social organizations. These groups or social movements have replaced the state policies of non responsibility about people needs satisfaction and carried out a lot of new opportunities to teach, especially in the field of artistic and cultural programs.

While poverty and exclusion growth up over the whole society, these organizations developed their own programs to promote the goals and strategies of their own empowerment, to support what must be considered new forms to recreate the social identity.

These conditions have created new opportunities to teach theatre, basically as workshops, without the adequate issues and knowledge to face the teaching work.

The ability to provide the critical tools to the future teachers are analyzed, in order to decode and interpreting the contradictory conditions at the level of the educational practice and to redesign the goals and skills promoted during the theatre teachers education.

The curriculum process is conceived as a political and ethical environment that concerns the socialization in the experiences of self production and choice, to create and reflect, to exploring the possibilities inherent to each context, making artistic knowledge significant for people and to the own profession.

Educational formation - Theatre - Not formal area

Introducción a la problemática.

En esta presentación reunimos algunas reflexiones sistematizadas alrededor de nuevas problemáticas emergentes en el terreno de la formación de docentes de educación artística. Tal como lo hacemos habitualmente, pretendemos interpretar los aspectos salientes de la práctica concreta de formación de profesores, someter a interrogación las directrices del trabajo académico conjunto y, en lo posible, generar propuestas pedagógicas que permitan abordar las condiciones reales de la práctica de enseñanza en consonancia con principios educativos expresa y consensualmente definidos.

Las problemáticas que en este caso se analizan surgen del análisis de algunas transformaciones observadas en los contextos sociales y educativos en los que se insertan los alumnos practicantes, a los efectos de desarrollar el período de residencia docente, propia del ciclo de formación pedagógica del profesorado de Teatro, particularmente cuando estas prácticas se desarrollan en organizaciones educativas no escolares y en organizaciones sociales comunitarias.

Las observaciones y reflexiones que se realizan constituyen resultados parciales de indagaciones realizadas por los docentes responsables del área de la formación pedagógica. Las mismas, a su vez, se inscriben en el marco del proyecto de investigación denominado "Estrategias macro y micro políticas en el desarrollo de la Educación Artística", radicado en el núcleo de investigación TECC (Teatro y Consumos Culturales) de la Facultad de Arte, del que las autoras son integrantes.

El proyecto, con una perspectiva más amplia que la que se ofrece en esta presentación, procura abordar algunas problemáticas de la Educación Artística, particularizando en cuestiones relativas a la enseñanza del Teatro.

La indagación se articula sobre tres líneas principales. La primera es la que aborda el nivel de las estrategias políticas macroeducativas; esto es, el conjunto de decisiones, propósitos, metas y lineamientos procedentes del gobierno de la educación, con particular referencia al estudio de la enseñanza del arte en contextos educativos altamente segmentados, en el marco de la creciente brecha de desigualdades sociales, el crecimiento evidente de la pobreza y del desempleo registrados durante la última década en nuestro país. La segunda, de análisis micropolítico, atiende a las estrategias desarrolladas por los docentes de arte dentro de las instituciones educativas en las que se desempeñan, para obtener recursos, generar condiciones adecuadas para la enseñanza del arte, participar de los proyectos institucionales, obtener reconocimiento de su trabajo profesional y legitimar el conocimiento artístico. La última, atiende las prácticas de educación artística en contextos no formales de educación, a partir del notable crecimiento de las oportunidades de enseñanza del Teatro en ámbitos socio comunitarios vinculados con organizaciones sociales que emergen como nuevos espacios de inter-

vención educativa. Se procura analizar los intereses que guían las propuestas de educación artística de estas organizaciones sociales intermedias y las nuevas demandas a la formación docente que se generan a partir del trabajo pedagógico en estos nuevos ámbitos educativos.

La consideración de los niveles macro y micro políticos da cuenta de una doble dimensión del objeto de investigación del proyecto, las prácticas de enseñanza de los profesores de Teatro, cuyos resultados se espera aporten al desarrollo teórico y metodológico de la formación y a la redefinición de algunos aspectos de la formación docente en la disciplina.

El marco de análisis adoptado, en esta doble dimensión macro y micro política, permite advertir los cambios en la relación entre el Estado, la economía y la sociedad durante la década de los '90. Estos cambios hicieron evidente "la consolidación de una nueva matriz social caracterizada por una fuerte dinámica de polarización y por la multiplicación de las desigualdades" (Svampa; 2005; p.35) La vinculación entre ambos niveles hace posible analizar cómo los cambios producidos a nivel macro político parecen afectar la singularidad de las instituciones educativas e individuos en el nivel micro político.

En el nivel macro político se realiza un abordaje de la educación como parte de las políticas públicas. Se concibe a la educación como el escenario en que el Estado pone en práctica la vinculación entre los agentes educativos y las instituciones sociales, tanto escolares como no escolares. Este nivel comprende tanto las definiciones y prescripciones curriculares como las decisiones organizacionales sobre la implementación del currículum y la cobertura de cargos docentes para llevarla a cabo. Estas definiciones y decisiones van conformando la posibilidad de existencia de ofertas educativas dedicadas al desarrollo de la educación artística en las instituciones gestionadas y/o supervisadas por el Estado. Del mismo modo, permiten apreciar aspectos sustantivos de las lógicas con que se articulan los programas educativos de las instituciones singulares, los objetivos que se procuran y prácticas que se materializan en las mismas.

Un claro ejemplo del impacto de los cambios políticos - sociales de los '90 en la educación fue el inicio y consolidación de un proceso de reforma educativa, a partir de la nueva legislación acordada por las distintas jurisdicciones. En el transcurso de más de una década se advierte una situación heterogénea en el grado de aplicación alcanzado. En particular respecto de la Educación Artística, podríamos decir que "lo artístico" forma parte actualmente de un área curricular formalmente definida en los diseños curriculares destinados a la Educación General Básica y el Nivel Polimodal, que nace bajo el amparo de la Ley Federal como marco normativo. Sin embargo, ello no ha implicado la legitimación de ciertas disciplinas artísticas. Tal es el caso de Teatro y Expresión Corporal, que no han sido suficientemente reconocidas, a pesar de que forman parte del Área de Educación Artística.

Las fuertes restricciones presupuestarias que se aplicaron en el transcurso de la década de 1990 imposibilitaron el crecimiento del gasto educativo previsto en la Ley Federal de Educación y en los pactos de transferencia de los servicios educativos. Se actuó de manera selectiva, optando por invertir en determinadas áreas de conocimiento en detrimento de otras, contando siempre con la presencia fantasmática de las premisas generales de la Reforma del Estado Nacional. Estas limitaciones se tradujeron en el ajuste, es decir, en la reducción de cargos en algunas áreas curriculares, con la consiguiente pérdida de espacios laborales. Estos procesos de retraimiento del gasto público en educación nos permiten comprender -no justificar- la incompleta inclusión del Teatro en las instituciones escolares de la Provincia de Buenos Aires.

La mirada micropolítica, por su parte, se dirige a la comprensión de las lógicas organizativas propias de cada institución singular, desnaturalizando la complejidad de sus relaciones jerárquicas, de su estructura y funcionamiento y definiendo los condicionantes legales, sociales, organizativos, psicológicos comunes, que le otorgan a cada institución una diferenciación respecto de otras instituciones. Hoyle, citado por S. Ball (1989) propone una mirada tendiente a "poner énfasis en las estrategias por las que los individuos intentan utilizar sus recursos de autoridad e influenciar para alcanzar sus intereses", alcanzando una comprensión más acabada y dinámica de los conflictos de intereses y luchas intra organizativos que dan lugar a acciones concretas en la vida cotidiana de las organizaciones. En nuestro caso, el interés por el nivel micropolítico radica en la observación de las experiencias concretas de los profesores de educación artística en instituciones singulares, indagando las estrategias de las que se valen para desarrollar sus actividades, así como para resolver los conflictos relativos a la legitimación de la disciplina y de la educación artística como área curricular.

Cuando se considera la articulación entre las decisiones macropolíticas y los modos de resolución en las instancias micropolíticas de las instituciones singulares, se toma en cuenta la posibilidad de que existan grados de autonomía relativa entre ambos diferentes niveles de decisión e intervención educativa. Al observar los dos niveles de análisis y sus interacciones, se pretende comprender " hasta qué punto existen continuidades y discontinuidades, fronteras y pasajes entre el gobierno macro y micro de la educación" (Rivas; 2004; p.81). Lo macro y lo micro son modos de explicación de las relaciones entre política y educación en la sociedad contemporánea, que de ninguna manera deben hacer perder de vista la totalidad. De allí el carácter dinámico del interjuego entre lo totalizante (lo macro) y lo singular (lo micro), de los efectos tanto simultáneos como diferidos de ambos niveles estructurales¹.

¹ Giddens (1984), a través de lo que el llama "la dualidad de la estructura", reconoce que las estructuras sociales son a la vez el medio y el resultado de la interacción humana. De este modo, condiciones y consecuencias, medio y resultados interactúan y sólo existen en esta interacción.

En cuanto al tercer eje de análisis propuesto, la observación de espacios de acción pedagógica no formal, reconoce la aparición de instituciones intermedias de la comunidad asumiendo sustitutiva o complementariamente funciones abandonadas o relegadas por las escuelas, en el proceso de delegación hacia la “sociedad civil” de las responsabilidades educativas del Estado, bajo la lógica neoliberal.

El proceso de reestructuración global del Estado iniciado en los `90 puso en marcha una fuerte reducción del gasto público, la descentralización administrativa y el traslado de competencias sobre áreas tales como salud y educación a los niveles provincial y municipal, además de una serie de reformas destinadas a la desregulación y privatización, que incidieron en la calidad y alcance de los servicios básicos, hasta entonces en manos del Estado Nacional. Comenzó un proceso de vaciamiento de las capacidades institucionales del Estado como producto de una veloz reconfiguración de las relaciones entre lo público y lo privado. En esta política neoliberal de “liquidación del estado” (Follari;2003;54) se conciben en oposición la “sociedad civil” y el Estado, como si se tratara de instancias sociales por completo exteriores y ajenas la una a la otra.

La sociedad civil alberga instituciones con modalidades organizativas propias que incluyen códigos, reglamentos, procedimientos, jerarquías y relaciones de poder particulares. Dentro de ella encontramos a las ONG`s, que representan a sectores sociales muy definidos y fragmentarios. Cabe aclarar que su funcionamiento ha sido impulsado por los organismos internacionales de crédito (Banco Mundial, por ejemplo) bajo el principio de la autoorganización de las comunidades sociales. Actualmente asistimos a un deslizamiento del concepto de sociedad civil a lo que Bresser Pereira (1998) especifica como “tercer sector”; esto es, a organizaciones con fines universalistas, volcadas al interés general, que tienden a estar organizadas política y socialmente de forma autónoma.

La aparición y consolidación de este nuevo tipo de instituciones da cuenta de la constitución de una esfera pública no estatal que se produce ante la desresponsabilización del Estado de sus funciones básicas. Es en este momento cuando la sociedad civil se hace cargo de afrontar problemas y va asumiendo mayores cuotas de responsabilidad social.

En consecuencia, se produce un repliegue de los sujetos y sus formas de participación hacia “lo local”, como reaseguro de mejor representación ciudadana, de mayor transparencia, confianza, proximidad y acumulación de capital social. La noción de “capital social”, acuñada por P. Bourdieu (1979) como estrategia de distinción en las relaciones sociales, adquiere otros sentidos en la vida de las comunidades, en términos de promoción de la democracia y desarrollo de los sectores más desfavorecidos. El capital social pasa a ser entendido en los `90 según “los componentes de una organización social como redes, normas y relaciones de confianza que facilitan la

coordinación y cooperación para beneficio mutuo" (Putnam, 2001). Los organismos multilaterales de crédito también han incorporado la noción de capital social en su contenido político ideológico y han potenciado la aparición de organizaciones que intervienen en aquellos espacios en que la desintegración social ha sido mayor en la última década. Donde se han debilitado los mecanismos informales de control social y las políticas sociales aparece el capital social como la panacea.

Otra de las consecuencias de la nueva configuración social, es la inscripción territorial en el barrio, "que fue surgiendo como el espacio natural de acción y organización y se convirtió en el lugar de interacción entre diferentes actores sociales reunidos en comedores, salas de salud, organizaciones de base, formales e informales, comunidades eclesiales, en algunos casos, apoyadas por organizaciones no gubernamentales" (Svampa, 2005,168).

Estas instituciones, que van creando las mismas comunidades y organizaciones societarias, en condiciones de autoorganización comunitaria, despliegan una serie de estrategias pedagógicas alternativas que pasan desde las específicamente políticas hasta las sociales y recreativas.

Es en este entramado de dimensiones y de acciones que localizamos la problemática de la formación de los profesores de Teatro, problemática que emerge de las experiencias de la implementación del trayecto formativo de la residencia docente, como parte del proceso de la formación profesional.

En general, la práctica de la enseñanza como parte del recorrido formativo de los estudiantes del profesorado, se ha orientado a preparar a los alumnos practicantes para enseñar en contextos escolares. Las condiciones sociales e institucionales que caracterizan los nuevos escenarios educativos han dado lugar a la aparición de nuevos contextos para el desarrollo de acciones de educación artística y para la inserción de alumnos practicantes del profesorado de Teatro.

La emergencia de estos nuevos espacios de socialidad, ligados al barrio, a la comunidad local, a las organizaciones intermedias, en que se llevan a cabo experiencias de enseñanza del teatro, ha producido la posibilidad organizar nuevos espacios para las prácticas de residencia de los estudiantes del profesorado. Es decir que, como institución de formación profesional docente, asumimos la responsabilidad de orientar los proyectos didácticos de los profesores en formación, bajo un sensible cambio de los contextos en que tienen lugar las prácticas de enseñanza.

El seguimiento de estas experiencias permite apreciar que cambian también las demandas sobre la formación docente. ¿Qué nuevos conocimientos profesionales requiere la formación de docentes de Teatro para el trabajo pedagógico en otros tipos de instituciones sociales, diferentes de la escuela?

La formación de Profesores de Teatro en la Universidad.

La formación pedagógica de profesionales del Teatro en la Universidad está articulada en un Plan de Estudios de cinco años de duración. Incluye un conjunto de disciplinas que procuran la formación profesional artística, otras que aportan sustento para la comprensión de los procesos históricos y sociales y un conjunto de asignaturas pedagógicas que desarrollan la preparación teórica y metodológica docente inicial. El Plan de estudios se caracteriza por una meditada articulación de contenidos y orientaciones metodológicas, consensuada por el plantel docente.

En lo que hace a la formación pedagógica, aún dentro de un modelo curricular por asignaturas, se procura abordar el estudio de las problemáticas educativas desde una propuesta metodológica compartida y progresiva que pone su acento en los enlaces entre los fundamentos teóricos y la práctica.

Desde las propuestas teórico-metodológicas de cada asignatura se acerca al alumno a las instituciones educativas, a sus actores y a las problemáticas institucionales, favoreciendo el análisis de los contextos en que, posteriormente a su graduación, se insertarán como docentes de Educación Artística. Es decir que, si bien en el Plan de Estudios no se ha contemplado un eje curricular longitudinal específicamente destinado a las "Prácticas", desde las distintas asignaturas pedagógicas se ha procurado la más temprana inserción de los estudiantes en las instituciones en que podrán ejercer el rol docente y se han elaborado distintas propuestas para el desarrollo de competencias de análisis e intervención adecuadas a las especificidades de cada asignatura.

Las cátedras de Introducción a la Educación y Psicología del Aprendizaje proponen la observación sistemática del nivel institucional y de las lógicas que organizan las acciones educativas, el análisis de los proyectos institucionales y de las representaciones y puntos de vista de los agentes de la comunidad educativa. Del mismo modo, se procura el conocimiento y comprensión de las condiciones del trabajo en el aula y las características del aprendizaje escolarizado.

En la cátedra Didáctica General y Especial del Juego Dramático se profundiza la mirada sobre la enseñanza del teatro en las escuelas, se propone la observación sistemática de los grupos escolares de Teatro, en tanto grupos de aprendizaje, así como el análisis crítico de los contenidos curriculares de Teatro como lenguaje artístico, evaluando las alternativas metodológicas para su enseñanza y la elaboración criterios de programación.

Recién en tercer año de la carrera es posible encontrar un espacio curricular destinado a la residencia docente, que atañe a la obtención del Título de Profesor de Juegos Dramáticos. Este título es el que se encuentra acreditado para el desempeño docente en la Educación General Básica.

La propuesta metodológica de la cursada de Práctica de la Enseñanza propone a los estudiantes transitar por una experiencia de enseñanza intensiva, a modo de residencia.

Está organizada en parejas pedagógicas, que se hacen cargo bajo supervisión continua de los docentes de la cátedra de la enseñanza del lenguaje teatral en escuelas, ya sea que el Teatro esté incluido como asignatura curricular o como opción extracurricular. La organización de estas oportunidades de inserción de los alumnos practicantes requiere de la definición de espacios especialmente convenidos con instituciones educativas o, como se expondrá más adelante, de acuerdos que se establecen con instituciones sociales y comunitarias locales, para el desarrollo de talleres de teatro destinados a las poblaciones específicas atendidas por estas organizaciones.

Otro rasgo particular de la modalidad de trabajo adoptada está dado por la frecuencia y duración de la intervención que constituye la residencia. Se trata de instalar situaciones de enseñanza similares a la labor docente escolar, con clases semanales durante todo un ciclo lectivo. La reflexión y discusión compartida entre pares - los practicantes -, entre éstos y sus profesores, en diferentes instancias organizativas, es también un aspecto distintivo de la organización de la cursada.

La adecuación metodológica a las características de los grupos escolares, el respeto por las características y expectativas de los distintos actores escolares, la consideración de los aspectos sociales y culturales de los contextos de intervención, constituyen criterios de análisis para la elaboración de las propuestas de enseñanza.

Es decir, se procura un trabajo compartido, reflexivo y crítico que, partiendo de las condiciones reales de las prácticas de enseñanza en contextos concretos de intervención, permita a los estudiantes de profesorado no sólo la interpretación y comprensión de las condiciones de la acción pedagógica, sino la toma de decisiones sobre su propia intervención, a la luz de los supuestos teóricos y los valores que la sustentan.

Las actuales condiciones para la realización de la residencia docente.

La inclusión del Teatro como lenguaje artístico en los diseños curriculares oficiales es de reciente data. Si bien ha sido incorporado al Área de Educación Artística a partir de las reformas de los 90, su implementación efectiva está lejos de ser un logro. Sólo algunas jurisdicciones provinciales han concretado la enseñanza sistemática de este lenguaje en la Educación General Básica y el Nivel Polimodal.

En el caso particular que nos ocupa, la jurisdicción bonaerense lo incluye en los diseños curriculares de ambos niveles educativos, pero ofrece una heterogénea situación de implementación real, en tanto no ha materializado la creación y cobertura

de cargos para su dictado. Es decir, la disciplina existe formalmente en la currícula formal pero no se ha concretado más que limitadamente la creación de cargos docentes para su dictado. Esta situación trae aparejada una dificultosa y menguada inserción de la enseñanza del Teatro en las escuelas.

Estas condiciones, producto de las decisiones macroeducativas, revierten negativamente sobre la posibilidad de vincular las experiencias pedagógicas generadas y desarrolladas en las residencias, propias de la formación docente inicial de las instituciones de formación, con las lógicas y culturas institucionales del sistema educativo.

La escasa creación de cargos docentes en la Provincia de Buenos Aires para la enseñanza de la asignatura Teatro, en distritos educativos alejados del Conurbano Bonaerense, plantea dificultades para gestionar y concretar espacios para la realización de las residencias de los estudiantes del profesorado en las instituciones escolares.

Contrariamente, la enseñanza del Teatro se ha incrementado en los últimos años en el interior bonaerense, extendiéndose a ámbitos educativos no formales tales como sindicatos, iglesias, centros comunitarios, clubes barriales, centros de salud dependientes de organismos gubernamentales y no gubernamentales, entre otros.

La demanda creciente de talleres teatrales en organizaciones comunitarias parece capturar intereses y necesidades insatisfechas por los servicios educativos formales.

Actualmente, es posible encontrar un mayor número de oportunidades para enseñar Teatro en ámbitos y organizaciones socio-comunitarias que para hacerlo en las escuelas, como asignatura curricular.

Esta situación modifica, en buena medida, las previsiones académicas organizadas para la formación docente. Se requieren adecuaciones de las previsiones de formación, que permitan atender a las necesidades y demandas sociales propias de cada contexto socio cultural en que los estudiantes y graduados de profesorado pueden insertarse. Vuelve necesaria la comprensión de las lógicas institucionales de cada nuevo espacio social donde se lleva a cabo la tarea de enseñanza. Obliga a una revisión crítica de las intervenciones pedagógicas, a la luz de las características y especificidades de estos nuevos contextos de práctica profesional.

Violeta Nuñez (1999) se refiere a estas cuestiones cuando afirma que "Actualmente están adquiriendo visibilidad académica, teórica, política e institucional una serie de prácticas educativas que tienen lugar fuera de las instituciones escolares y que tienen como objetivo proveer a los sujetos de recursos culturales y sociales que les permitan ubicarse en un lugar no segregado".

Aún cuando la perspectiva que guía a la institución formadora a la que pertenecemos haya acentuado la dimensión política de la enseñanza y procure orientar las intervenciones pedagógicas en un sentido crítico, estas nuevas condiciones hacen aún más visibles las dimensiones políticas y socioculturales en que tiene lugar la práctica profesional.

Se hace necesario fortalecer y profundizar el análisis de la dimensión política de la educación y de la participación cultural a través del arte como una constante de todos los programas de formación pedagógica.

Desde una perspectiva más estrictamente curricular, las circunstancias enunciadas ponen en crisis el recorrido formativo previsto por el plan de estudios, preferencialmente orientado a la formación de docentes que se prevé se insertarán en el sistema educativo, al enfrentar nuevas necesidades de formación para la intervención y el ejercicio profesional en otros contextos de acción pedagógica.

La citada pedagoga social se refiere a “otras acciones pedagógicas que propicien la apertura del patrimonio cultural y artístico que nos pertenece a todos, pero del que algunos son sistemáticamente excluidos”. Esta finalidad de la enseñanza, del arte en general y del Teatro en particular, tiene validez para los distintos ámbitos de inserción de los futuros profesores de Teatro.

Sin embargo, debe considerarse que estos nuevos ámbitos de actuación educativa y cultural, presentan lógicas organizacionales variadas, propósitos institucionales diversos, formas de participación y comunicación complejas y atienden poblaciones altamente heterogéneas, la mayor parte de las veces signadas por condiciones adversas. Estas nuevas condiciones de ejercicio de la práctica docente requieren a los alumnos practicantes y a los docentes que conducen las residencias, de nuevas miradas que permitan contemplar la amplia variedad de aspectos que confluyen en su conflictividad y en la elaboración reflexiva de la dirección del cambio que se procura mediante las acciones de educación artística.

Es oportuno preguntarse ¿cómo lograr suficiente versatilidad de la formación profesional que se ofrece a los estudiantes, tal que les permita adecuarse a la variedad de condiciones institucionales, sin resignar los principios educativos compartidos y explícitamente buscados?, ¿cómo tomar decisiones coherentes, basadas en criterios pedagógicos sólidos y suficientemente flexibles para afrontar la diversidad de situaciones de intervención?

Pretendemos profundizar el conocimiento sobre las condiciones reales de las prácticas docentes en contextos diversificados. Para ello, analizamos la complejidad de la práctica de la enseñanza en espacios no formales de educación artística. Se entiende nece-

sario considerar las características de estos nuevos contextos de intervención, los objetivos que se proponen o guían las acciones de estas nuevas formaciones institucionales, las tensiones entre las diferentes lógicas institucionales en las que transcurre el trabajo de los distintos sujetos involucrados.

La especificidad de la formación docente para enseñar en ámbitos no formales.

Como se señaló anteriormente, la inclusión curricular del Teatro como un lenguaje especializado en el área de Educación Artística es relativamente reciente en nuestro país. Esto supuso contar con la formación de profesores suficientemente preparados para abordar la enseñanza de la disciplina en las escuelas, que contaran con un adecuado dominio del lenguaje desde el punto de vista artístico y formación pedagógica apropiada para organizar la enseñanza destinada a alumnos de diferentes ciclos educativos. Al momento de tomarse esta decisión de política educativa las distintas jurisdicciones educativas contaban con escaso personal formado para asumir estos compromisos. Las Universidades Nacionales han desarrollado planes de estudios específicos para dotar de esta formación y algunas jurisdicciones cuentan con instituciones formadoras de Nivel Superior no universitario responsables de la formación de profesores de la especialidad. En los años transcurridos desde la reforma, mediando los acuerdos nacionales sobre formación docente, ha sido posible encontrar algunos criterios básicos para el desarrollo de los recorridos formativos propios de la educación artística. Debe señalarse, sin embargo, que aún subsiste un cierto predominio de la formación profesional artística-teatral por sobre las perspectivas pedagógicas para la enseñanza de la especialidad en los ámbitos escolares. La formación pedagógica en esta disciplina se enfrenta al reto de sistematizar criterios sólidamente fundamentados, contribuyendo a la construcción de una didáctica especializada.

En lo que respecta a la enseñanza del Teatro fuera de las escuelas, cabe destacar que previamente a su inclusión en la enseñanza formal, hubo numerosas e importantes experiencias en cuanto a la vinculación entre el teatro y la educación, en el campo no formal. Las prácticas teatrales comunitarias reconocen entre sus orígenes más potentes y comprometidos a las experiencias de educación popular de la década de 1970, realizadas con el impulso de maestros y teatristas que desarrollaron otras modalidades de trabajo socio comunitario, capaces de promover en los sectores populares nuevas y legítimas alternativas de comunicación y expresión, que la educación formal no les ofrecía. Este transformador trabajo educativo estuvo ligado a proyectos políticos participativos, democratizantes y autónomos. La enseñanza del teatro surgió, entonces, desde la educación no formal, con fuertes críticas de sus actores hacia los circuitos educativos formales.

Es decir que, frente a las transformaciones acuciantes de nuestras realidades sociales podemos recuperar las experiencias y criterios de trabajo pedagógico arduamente construidas en ese período. No obstante, es importante reconocer que las condiciones materiales y simbólicas han cambiado sustancialmente desde entonces.

Desde la perspectiva con que abordamos la formación docente en el nivel universitario, impulsamos el trabajo conjunto con sectores sociales que cuentan con escasas oportunidades para la producción y el disfrute de los bienes artísticos y culturales, como un aspecto sustancial de los compromisos políticos en el marco de los principios de la universidad pública.

La formación docente, así comprendida, requiere de habilidades para el trabajo en equipo y la integración interdisciplinaria, el respeto por la diversidad cultural y los diferentes puntos de vista de quienes participan de experiencias artísticas, características estas del propio quehacer teatral, y que constituyen así mismo disposiciones básicas para desempeñarse en la actividad docente de la especialidad.

La formación docente inicial, entendida como “el proceso a través del cual se produce una apropiación del conocimiento científico y tecnológico de una disciplina específica, la reelaboración de una cultura del trabajo docente y el dominio de competencias docentes específicas” (Sanjurjo; 2002; 39), debe dar cuenta de estas exigencias y proveer los recursos profesionales necesarios para afrontarlas.

La práctica docente para la que se forma a los estudiantes de profesorado requiere tomar decisiones coherentes y flexibles a partir de principios educativos claros, que permitan adecuarse a una gran variedad de situaciones, que garanticen la versatilidad para desempeñarse- ahora- en contextos diversos y altamente complejos. Dicha adecuación, junto con el sostenimiento de los principios pedagógicos proclamados, constituyen articulaciones fundamentales para actuar en las condiciones de imprevisibilidad, contingencia e incertidumbre propias de los nuevos tipos de instituciones, lo que requiere una diversificación del trabajo pedagógico.

Aún cuando buena parte de la literatura pedagógica reconozca un escaso impacto formativo al trayecto de la formación inicial, poniendo mayor énfasis en las experiencias laborales de los docentes como constitutivas de su saber profesional, entendemos que el conjunto de prácticas y relaciones cotidianas en las que se va involucrando el alumno practicante en las distintas instituciones y las apropiaciones que él mismo realiza, van conformando su experiencia formativa. (Achilli, 1996). Esta experiencia comprende tanto las acciones vividas e interpretadas en determinados ámbitos institucionales como el contexto socio-histórico general en el que se desarrollan sus prácticas y, por ende, su posibilidad de construir un pensamiento profesional autónomo.

Algunos autores señalan la necesidad de diferenciar la naturaleza de las experiencias guiadas durante la formación inicial de las prácticas reales que tienen lugar cuando el graduado se desempeña ya como un profesional. Según Sanjurjo (2002; 45) “técnicamente hablar de práctica es distinto de hablar de prácticas. La práctica es el ejercicio profesional y nos referimos a ella para señalar su importancia como fuente de aprendizajes profesionales” (...) “Las prácticas no son la práctica, son una simulación de la práctica...”. Sin embargo, a nuestro juicio, observar la experiencia de las primeras actuaciones guiadas de los estudiantes de profesorado, permite a quienes las orientan conocer las expectativas, habilidades y conocimientos prácticos de los estudiantes, como aspectos susceptibles de reflexión, en dirección a la formación de profesionales críticos.

Nuevos contextos / nuevas prácticas.

Como se señaló anteriormente, la construcción del trayecto formativo pedagógico del Profesorado de Teatro estuvo fuertemente orientado a preparar docentes para desempeñarse en la educación formal. Por las razones expuestas, se han ido produciendo reorientaciones en función de las exigencias que plantea el trabajo en nuevos contextos de educación y promoción cultural.

No es ajeno a esta situación el debate sobre las intenciones y propósitos que mueven al equipo docente a procurar la creación de nuevos espacios de actuación profesional. Podría tratarse simplemente de una propuesta compensatoria ante la carencia de oportunidades para incluir a los alumnos practicantes en las escuelas. Si bien este es un condicionamiento real, la propuesta pedagógica del profesorado reconoce como objetivo la creación de nuevos espacios de intervención profesional, la articulación de acciones con diversas instituciones de la comunidad y el desarrollo de alternativas para la participación cultural.

La actual situación permite contar con espacios de enseñanza tanto en el ámbito educativo formal como en el no formal. Precisamente por ello es posible realizar un análisis diferenciado de las condiciones y necesidades de cada ámbito de trabajo.

Desde una perspectiva teórica, los aportes de diversos autores sobre la actividad práctica (Chaiklin, S. y Lave, J., 2001) nos permiten orientar nuestras observaciones sobre las nuevas exigencias que se plantean alrededor de estos nuevos espacios de configuración del saber hacer docente y nos permiten advertir, aunque todavía de manera inicial, algunas tensiones entre las intervenciones en el campo escolar y aquellas que tienen lugar en otros contextos.

Estos autores enfatizan la relación entre las prácticas cotidianas, las personas que

actúan y el mundo social como “contexto de la actividad socialmente situada”. En lugar de entender el contexto como algo que rodea o envuelve a la actividad, entienden al contexto como el conjunto de relaciones del que la actividad conjunta forma parte.

La situación de aprender cómo manejar y manejarse en la práctica responde al carácter singular de la misma; es decir, a prácticas situadas, a la participación en ambientes culturalmente determinados, en que la acción compromete tanto el cuerpo, como el pensamiento, los valores y las emociones.

El supuesto básico de estos autores es que “las personas que actúan y el mundo social de la actividad no pueden ser separados” (Chaiklin y Lave; 1996; p.17). Consideran, así mismo, que “ El significado no se crea por intenciones individuales, sino se construye mutuamente en las relaciones entre sistemas de actividad y personas que actúan, y tiene un carácter relacional” (Op. Cit., pp 30) . Como afirma Engestrom “ Los contextos son sistemas de actividad. Un sistema de actividad integra al sujeto, el objeto y los instrumentos (herramientas materiales y también signos y símbolos) en un todo unificado(...) que incluye relaciones de producción y comunicación, distribución, intercambio y consumo.”

El aprendizaje se comprende a partir de los cambios en el conocimiento y la acción que tienen lugar en la actividad, por lo que el aprendizaje es siempre contextualizado en una práctica.

A partir de la consideración de que la práctica supone una multiplicidad de sujetos involucrados en una actividad conjunta, incluimos al conflicto como un aspecto siempre presente en el contexto y en la actividad que en él acontece.

Teniendo en cuenta estas definiciones conceptuales podemos analizar las nuevas situaciones de enseñanza según sigue:

- * El sistema de actividad en que se inscriben los practicantes incluye a los alumnos practicantes, considerados individual u colectivamente, a los docentes orientadores de la residencia, a las reglas y requisitos académicos que regulan la residencia docente, a las condiciones materiales y simbólicas propias de los diferentes ámbitos institucionales en que se inscriben las actividades específicas de los alumnos practicantes a cargo del dictado de unas clases de teatro, a los actores institucionales con quienes interactúan en el desarrollo de esas tareas.

- * El entramado de estos elementos y estas condiciones estructura sistemas de actividad diferenciales, algunos de los cuales comparten características comunes y relativamente estables y otras muy variables y en fluida transformación.

- * Las experiencias de escolarización previa de los alumnos practicantes generan hipótesis sobre un abanico de posibilidades orientadoras de la acción pedagógica que no

necesariamente condicen o resultan viables en los nuevos contextos de intervención y ponen en crisis los supuestos bajo los cuales las acciones de enseñanza adquieren significado.

* Las condiciones reales de realización de las experiencias de enseñanza permiten apreciar conflictos relevantes entre los supuestos orientadores de la formación focalizada en los contextos escolares y las exigencias de los nuevos ámbitos de intervención.

En este complejo entramado, las estrategias metodológicas de construcción compartida de conocimiento profesional y la reflexión crítica sobre la práctica han permitido identificar algunos núcleos problemáticos:

1- La residencia, en tanto espacio concreto de práctica, habilita la posibilidad de conocer las lógicas de funcionamiento de los contextos escolares y no escolares. En las experiencias que van construyendo los alumnos practicantes se hacen evidentes las contraposiciones entre las racionalidades que organizan el trabajo escolar y las que caracterizan a estas otras, nuevas y muchas veces desconocidas, con que las organizaciones comunitarias se organizan y materializan unas prácticas con objetivos diferentes a los escolares.

Existe una fuerte marca de las lógicas escolares en nuestros practicantes. Sus marcos de referencia, así como sus representaciones, se remiten a lo escolar como matriz de conocimiento y acción, tomando como referencia su propia biografía y su recorrido educativo previo en la carrera. Los supuestos orientadores de sus posibles intervenciones entran en crisis cuando tienen que trabajar en otros contextos.

Se observan tensiones tanto en lo que hace a las expectativas de inserción profesional futura, como en cuanto a la definición de los límites y posibilidades que cada tipo de ámbito ofrece para su desarrollo personal.

A modo de ejemplo, puede citarse el marcado interés de los estudiantes del profesorado de Teatro por el trabajo de enseñanza en ámbitos no escolares, sustentado en creencias relativas a mayores grados de autonomía docente en estos ámbitos.

El trabajo en instituciones comunitarias parece satisfacer expectativas respecto de la creatividad y la libertad para tomar decisiones con mayor autonomía que en las instituciones escolares. Las escuelas son vistas como contextos laborales altamente regulados, rígidos y poco propicios para la generación de proyectos de producción artística significativa. Por el contrario, el desempeño en organizaciones socio comunitarias es observado como una alternativa para el ejercicio de la propia creatividad, con escaso control y con posibilidades de búsquedas compartidas con los participantes.

Estas representaciones suponen una contradicción respecto de la preferencia por la inserción laboral en las escuelas, una vez obtenido el título de grado. El trabajo como

profesor en el sistema educativo formal sigue consiguiendo adhesiones en términos de empleo “seguro”.

Del mismo modo, ponen en cuestión las representaciones acerca de que es posible enseñar “sin título”, con escaso recorrido formativo, en las instituciones intermedias, en tanto ello es un requisito para el desempeño escolar. Parte de estas creencias y representaciones son producto de las racionalidades que operan en estas nuevas formaciones sociales, ya que la mayor parte de las veces los programas educativos y/o recreativos que ofrecen dependen de acciones voluntarias de sujetos individuales, sin que medie una clara delimitación o exigencia de competencias, respecto de las tareas que se desarrollarán. De este modo, la acción pedagógica que pueden desarrollar se ve expuesta a la falta de experiencia, a posibles contradicciones respecto de los objetivos colectivos y aún a la improvisación.

2- Las experiencias de enseñanza en estas organizaciones ponen en cuestión los objetivos de la enseñanza del Teatro.

En términos generales, esta situación no es demasiado diferente de lo que ocurre en el ámbito escolar, ya que es observable una escasa claridad respecto de los propósitos pedagógicos atribuidos a la Educación Artística. Todavía predominan en las escuelas concepciones sobre el arte que lo vinculan con la expresión personal y el desarrollo de la creatividad, desgajados de los procesos culturales de significación y de la construcción de conocimientos. En la última décadas también se ha acentuado la expectativa de que las disciplinas artísticas contribuyan a disciplinar a los alumnos o a la recreación, en el marco de políticas que refuerzan las estrategias de contención social y afectiva.

Las instituciones civiles en las que los practicantes hacen su residencia muestran una marcada heterogeneidad de objetivos (asistenciales, terapéuticos, culturales y recreativos, cooperativos, entre otros), lo que requiere una específica definición de los contratos pedagógicos que se suscriben en cada caso. Para los alumnos practicantes esto implica una redefinición de los encuadres teórico metodológicos con que abordarán el trabajo de enseñar Teatro, en cada uno de los casos.

Estas situaciones resultan altamente favorables para establecer una importante discusión en cuanto al sentido cultural que se atribuye a las experiencias artísticas.

La diferenciación de objetivos institucionales obliga a una resignificación de las funciones del docente en cuanto a la especificidad de la enseñanza. Permite, así mismo, identificar los sentidos atribuidos al campo del arte por diferentes actores sociales, las percepciones respecto de la participación cultural y las necesidades de los distintos sujetos.

Permite problematizar si trata de adaptar, reorientar, redefinir y/ o negociar los objetivos de la enseñanza del teatro en estos espacios.

3- Nuevamente, la contraposición con las lógicas escolares pone en tensión los propósitos de enseñanza de una disciplina artística, así como las decisiones instrumentales. Aún cuando en las escuelas se sustenten enfoques que no alcanzan la comprensión de los procesos de apropiación y producción cultural, la referencia al currículo escolar presupone una relación con unos conocimientos a ser enseñados y aprendidos.

Los grados de libertad para orientar la enseñanza y la diversidad de propósitos de los nuevos contextos de ejercicio de la docencia también ponen en cuestión el conocimiento a ser enseñado.

La actuación en contextos escolares remite a los estudiantes al concepto de contenido, preformado, seleccionado y organizado por el dispositivo curricular. Cuando se enseña en las escuelas el contenido aparece como una categoría claramente orientadora de las decisiones y de la organización de la tarea cotidiana.

Las prácticas de enseñanza en otros contextos, con los grados de libertad antes aludidos, permite discutir la relación entre saberes/ conocimiento/ contenido de enseñanza y reabre la discusión sobre la significatividad individual y social de lo que se enseña y se aprende.

En este marco, las definiciones curriculares aparecen para los alumnos como ordenadores de un campo de conocimientos artísticos que no contaba con un consenso disciplinar suficientemente logrado. En tanto la formación artística no escolar sigue caminos altamente heterogéneos, la definición curricular de contenidos para esta disciplina artística se observa como instrumento ordenador. Las decisiones sobre el conocimiento artístico que puede o debe ser enseñado en estas nuevas condiciones resultan problemáticas, la adecuación a las posibilidades y expectativas de los destinatarios aparece como una tarea ardua de búsqueda y de confrontación en la práctica misma.

Algunas conclusiones provisionarias para la reflexión y la acción.

Hemos pretendido en esta presentación poner en reflexión las vinculaciones entre el campo de la formación docente y los efectos entrecruzados entre las decisiones macropolíticas y las acciones sociocomunitarias, que generan la aparición de nuevos escenarios para las prácticas docentes y las prácticas pedagógicas de enseñanza del Teatro.

Estas convergencias han generado nuevas demandas al trayecto de la formación inicial. Permiten a los profesores que conducen las prácticas de la enseñanza el reconocimiento de agudas transformaciones en las lógicas con que se trató la orientación de los alumnos practicantes y compromete a desarrollar los desafíos que estas problemáticas nos plantean: las demandas formativas implicadas en el trabajo de enseñar en contextos diferentes de los escolares, las representaciones de los estudiantes del profesorado de teatro sobre las intervenciones en esos contextos y las reorientaciones teóricas y metodológicas que ha demandado al equipo de docentes que conduce las prácticas.

Nos advierte sobre la necesidad de ofrecer una formación específica para atender a necesidades de los nuevos contextos de intervención, reconociendo la historicidad de los procesos culturales que estructuran estos nuevos espacios como a la complejidad de la misma formación docente.

Permite reconocer los intereses, significaciones y propósitos de la educación artística, más allá de las fronteras de la educación escolar, pero observando sus interrelaciones. En este sentido, es necesario reconocer como problemática la posibilidad de que, si no atiende de manera crítica, se pueda estar actuando en el sostenimiento de legitimaciones de la fragmentación del acceso y participación cultural. La búsqueda de alternativas para el desarrollo de acciones de educación artística bajo la lógica de la fragmentación y la organización segmentada de instituciones socio comunitarias singulares no debe perder de vista el papel principal de las instituciones escolares en la democratización del acceso a la vida y la participación cultural.

Como formadores de docentes, las nuevas experiencias nos proponen la necesidad de revisar las bases teóricas y metodológicas de la formación profesional, sobre las bases de la construcción colaborativa entre los docentes, los investigadores y los actores sociales comunitarios, estableciendo nexos de interlocución y acción compartida. La sistematización de estas nuevas acciones puede permitirnos avanzar en el conocimiento del papel transformativo de las experiencias de enseñanza no formal en la construcción del pensamiento profesional docente.

Nos involucra en el compromiso de preparar a nuevas generaciones de docentes para participar activamente en el desarrollo de proyectos institucionales que contribuyan al mejoramiento de las oportunidades de participación cultural de las poblaciones más desfavorecidas.

Bibliografía:

- Achilli, Elena (1996) *"Práctica docente y diversidad sociocultural. Los desafíos de la igualdad educativa frente a la desigualdad social"*, Homo Sapiens, Rosario.
- Ball, Stephen (1987) *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós/MEC, Madrid.
- Bourdieu, Pierre (1979) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus, Madrid.
- Bresser Pereira, L- Cunill Grau, N (1998) *Lo público no estatal en la reforma del Estado*. CLAD, Paidós, Buenos Aires.
- Chaiklin, Seth y Lave, Jean (1996) *"Estudiar las prácticas. Perspectivas sobre actividad y contexto"*.. Amorrortu Editores, Buenos Aires.
- Edelstein Gloria E - "Prácticas y residencias: memorias, experiencias, horizontes..." http://www.campus-oei.org/revista/ultimo_numero.htm.
<http://www.campus-oei.org/revista/rie33a04.htm> . Fecha de búsqueda: 01-03-06
- Follari, Roberto: "Lo público revisitado: paradojas del Estado, falacias del mercado" en Feldfeber, M (2003) (comp.). *Los sentidos de lo público*. Reflexión desde el campo educativo. Noveduc, Buenos Aires.
- Núñez, Violeta (2002) *"La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social"*. Gedisa, Barcelona.
- Putnam, Robert: "La comunidad próspera. El capital social y la vida pública" en *Zona abierta*, Nº 94-95, 2001, págs. 89-104.
- Rivas, Axel (2004) *Gobernar la educación: estudio comparado sobre el poder y la educación en las provincias argentinas*. Granica, Buenos Aires.
- Sanjurjo, Liliana (2002) *"La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula."* Homo Sapiens, Rosario.
- Svampa, Maristella (2005) *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Taurus, Buenos Aires.

Escenografía

Historia de la escenografía Argentina. Los escenógrafos pintores

*Arq. Marcelo Jaureguiberry*¹

Resumen

El artículo presenta resultados sobre la investigación en historia de la escenografía argentina, plantea un posible periodización para la misma y desarrolla más detenidamente uno de los períodos, el de los "Escenógrafos Pintores".

Escenografía, Historia de la Escenografía argentina.

Abstract

The article presents results on the investigation in history of the Argentine scenography, it strikes a possible chronology for the same one and develops more thoroughly one of the periods, that of the "Escenógrafos Pintores".

Scenography, History of the Argentine Scenography

El presente artículo se ha desarrollado en el marco del proyecto de investigación "Hacia una historia de la escenografía, las puestas en escena del Teatro Nacional Cervantes: seguimiento y exploración de sus rastros" que se lleva cabo en Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

El proyecto se circunscribe al estudio de las puestas escenográficas realizadas en un mismo espacio escénico y resueltas bajo una misma escenotecnia, tomando para el análisis las puestas del Teatro Nacional Cervantes desde su inauguración en 1921 hasta nuestros días, y tiene como objetivo indagar en los procesos de cambio que ha caracterizado la escenografía argentina, referida a obras de la dramaturgia nacional.

¹ Escenografía. Práctica Integrada de Teatro III. Área Teatral

En dicho grupo de investigación se ha intentado establecer, en primer término, una periodización de la historia de la escenografía teatral argentina a los efectos de que esta sea el instrumento estructural con el cual intentamos establecer un aporte singular al corpus teórico sobre dicha problemática. Dicha periodización se ha conformando de la siguiente manera:

Primera etapa: ESCENOGRAFOS ILUSTRADORES. Abarca desde los inicios del Teatro Nacional hasta 1930, (entre 1924 y 1931 comienza la enseñanza de la escenografía en el Taller del Teatro Colón y del Teatro Odeón).

Segunda etapa: ESCENÓGRAFOS PINTORES. Primera generación de escenógrafos argentinos. Comprende los diseños realizados a partir de la década del 30 hasta 1950/60.

Tercera etapa: ESCENÓGRAFOS CREADORES. Se inicia con la inauguración del Teatro Municipal General San Martín, en la ciudad de Buenos Aires. Este teatro cuenta con un avanzado mecanismo escénico para la época. Fue diseñado por el arquitecto Mario Roberto Álvarez e inaugurado en el año 1960. Esta etapa abarca hasta la década de los 90.

Cuarta etapa: ESCENÓGRAFOS ESPECIALISTAS. Abarca desde la década del 90 hasta nuestros días. En este período la labor es compartida por un equipo creativo (diseñador especialista en iluminación, diseñador especialista en vestuario etc.)

A continuación nos referiremos una etapa primordial de la periodización establecida como es la de los ESCENOGRAFOS PINTORES (1930-1960/60) que consolida la primera generación de profesionales formada en nuestro país

Estos diseñadores desarrollan sus propuestas en los mismos espacios teatrales para los que diseñaron los ESCENOGRAFOS ILUSTRADORES de la etapa anterior: el teatro a la italiana. Los encargados de consolidar y marcar esta etapa fueron los primeros escenógrafos influenciados por la renovación del espacio escénico originada en Europa a finales del siglo XIX y primera mitad del siglo XX.

Es en esta etapa cuando la palabra decorado, dice Rosa Peralta Gilabert

(...) se comenzó a usar de un modo peyorativo, en el sentido de ornamento, de decoración gratuita. Lo cual no es ajeno a la renovación del espacio escénico que se inicia con el naturalismo de Antoine, y que se continúa con el antinaturalismo de Appia y Craig, que coinciden en atacar la falsedad del artificio pictórico, de lo "decorativo", pero a favor de la luz, el movimiento del actor y el dispositivo escénico tridimensional. Casi en paralelo a esta tendencia los Ballets Rusos de Diaghilev, con sus telones realizados por los pintores de caballete, venían a dar nuevos aires de modernidad a la escenografía, con la estilización de las formas y

un uso más libre del color. Ellos fueron los responsables de que los “ismos” de las vanguardias artísticas pasaran al teatro ².

Así, los trabajos Rodolfo Franco ³, como primer referente nacional, y los de sus primeros alumnos (Saulo Benavente ⁴, Mario Vanarelli ⁵, German Gelpi ⁶) constituyen junto a los artistas plásticos Raúl Soldi ⁷, Héctor Basaldúa ⁸, Horacio Butler ⁹, Abraham Vigo ¹⁰, entre otros, la primera generación de escenógrafos que consolida una primera renovación basándose, principalmente, en el desarrollo de nuevos planteos e interpretaciones del significado de la escenografía en el fenómeno teatral, el desarrollo de la pintura, a la manera de las escenografías de los Ballets Rusos, las aplicaciones conceptuales de las vanguardias europeas y el desarrollo de la iluminación que Franco transmitiría a esta primera generación

Por otra parte, en esta etapa se comienza a consolidar la enseñanza de la escenografía, a cargo de Rodolfo Franco, con la creación del Taller de escenografía del Teatro Colón, del cual Franco ocupó la dirección escenográfica entre 1924 y 1931, y del Taller de escenografía del Teatro Odeón ¹¹, Asimismo, se crean también el profesorado Superior de Escenografía en la Escuela Superior de Bellas Artes de Buenos Aires Ernesto de la Cárcova, de donde egresan Benavente, Vanarelli y Gelpi, entre otros, y el Profesorado de Escenografía en la Escuela de Bellas Artes de la Universidad Nacional de Las Plata -hoy Facultad de Bellas Artes-.

² PERALTA GILABERT, Rosa, *La escenografía del exilio de Gori Muñoz*, Edit. Ediciones de la Filmoteca, Instituto Valenciano de Cinematografía Ricardo Muñoz Suay, Valencia, 2002, Pág. 14

³ Para ampliar biografía de Rodolfo Franco consultar ZAYAS DE LIMA, Perla. *Diccionario de directores y escenógrafos del teatro argentino*, Edit. Galerna, Buenos Aires 1990, Pág. 123

⁴ *idem*, Pág.45,46,47,48

⁵ *idem*, Pág. 300

⁶ *idem*, Pág. 135

⁷ SOLDI, Raúl, 1905-1994 pintor argentino, representante destacado de la corriente expresionista en Argentina, tomó de los expresionistas las formas y el color con los que compuso una sugestiva realidad de personajes estilizados. Fue también escenógrafo teatral y cinematográfico. Entre sus obras más destacadas se pueden mencionar los frescos de la Cúpula del Teatro Colón de Buenos Aires, los de la capilla de la Basílica de la Anunciación de Nazaret, la galería Santa Fe y los de la Capilla de Glew (Buenos Aires) donde existe una muestra permanente de su obra.

⁸ ZAYAS, Perla, op.cit., Pág. 40

⁹ *idem*. Pág. 63

¹⁰ *idem* Pág. 309

¹¹ En este taller se iniciaría como ayudante de realización y discípulo Saulo Benavente, uno de los escenógrafos más destacados de la Argentina. Nació el 11 de febrero de 1916. Se recibió de Luminotécnico en el Instituto Argentino de Electricidad Aplicada, en el año 1943. En 1944 alcanzó el título de Profesor Superior de Escenografía de la Escuela Superior de Bellas Artes "Ernesto de la Cárcova". Para ampliar, ZAYAS, Perla, op.cit. Pág.45, 46, 47, 48.

En la conferencia dictada en la ciudad de Buenos Aires el 12 de Julio de 1937 Franco comenta su concepción de la profesión y el rol del escenógrafo como artista plástico. Estas ideas estructurarán el basamento de la concepción escenográfica argentina.

(...) el escenógrafo debe ahondar los problemas de la pintura, de la arquitectura y de la lumínica, para encontrar las soluciones propias y originales en el escenario.

El poder emocional que representa el espectáculo estará afuera de la voluntad de los elementos considerados puramente intelectuales; así, en su creación artística, son órganos sensoriales los que perciben de inmediato las bellezas de la realización; más si probamos a reducir los elementos puramente decorativos, vale decir, si restringimos la distracción, obtendremos que las emociones son producidas por las condiciones técnicas directamente, es decir, por las del ritmo, de la composición, del claroscuro, y que por lo tanto significa que estamos en presencia de la "creación" del artista, el que define así con su estilo propio y su técnica de realización, cuyo ambiente espacial ha acertado y cuyos valores plásticos están perfectamente equilibrados.

El estudio de la escenografía se refiere en principio al de la pintura y ya sabemos que éste es un arte que puede elevarse a lo sublime sólo por el espíritu del artista más que por su técnica...

(...) Debemos considerar en la actualidad la importancia del aporte de la ciencia moderna, para el mejoramiento del escenario, en su faz técnica y lumínica, la que ha hecho factible la realización de los más difíciles problemas que se puedan plantear en escenotecnia, pero es menester recordar que el arte de la escenografía, es una realidad objetiva que debe encarnarse plásticamente.

Por otra parte, es importante destacar el aporte que realiza la nueva concepción escenográfica que traía la compañía de Margarita Xirgu, que llega a Argentina en 1936 con la puesta en escena de *Doña Rosita la Soltera*, de Federico García Lorca. Xirgu¹² estaba muy informada sobre las nuevas concepciones de la escenografía, ya que había conocido los trabajos de Sigfrido Burman para la obra *El Gran Teatro del Mundo*, de Don Pedro Calderón de La Barca, que se estrenó en el Teatro Español el 22 de diciembre de 1930, dirigida por Cipriano de Rivas Cherif y en la cual realizaba el protagonista femenino acompañada por Enrique Borrás.

¹² XIRGU, Margarita, actriz española. 1888-1969. Se dio a conocer en el teatro catalán y después se dedicó exclusivamente al teatro español, en el que consiguió grandes triunfos. En 1912 se traslada a Madrid donde causó gran impresión por su arte personal de gran intensidad. Exiliada en 1936 en Argentina. En 1945 estrenó en Buenos Aires la obra póstuma de Federico García Lorca *La casa de Bernarda Alba*. En Montevideo dirigió la Comedia Nacional y creó la Escuela de Arte Dramático, donde desarrolló una valiosa labor dramática enseñando de acuerdo con planteamientos, técnicas y métodos, fruto de su experiencia personal.

Burman había llegado a España en 1910 desde Hannover con una beca para estudiar pintura. Trajo a España el sentido de la escenografía corpórea que chocaba de pleno con el telón pintado que era habitual en los escenarios españoles. Este criterio era el resultado de su formación en Berlín junto a Reinhart, Meyerhold, y sobre todo Piscator, con el que había tenido un trato mayor. Por tanto, su estilo se debatía entre un expresionismo dotado de connotaciones épicas, que tenían mucho que ver con los criterios de distanciamiento que eran comunes en los circuitos de Piscator, y un cierto regusto por el neo-goticismo cristiano presente el ideario de Reinhart. Sin embargo su estilo se hubo de depurar, desde sus primeros trabajos en España, hacia un verismo que fue producto de su estudio de la pintura española del Siglo de Oro y de Velázquez en especial, y de las exigencias “realistas” del público español para el cual definirá una estética escenográfica por demás exitosa y que cruzaría el Atlántico causando un gran impacto entre los profesionales locales.

En el año 1943 el Instituto Nacional del Estudios del Teatro comienza a publicar un boletín de divulgación de la actividad teatral. En su primer número, curiosamente, se publica el artículo *“El arte escenográfico en el teatro argentino, influencia del Teatro Nacional Cervantes en la evolución de nuestra escenografía”*. En él, además de reproducir bocetos de vestuario y escenografía ¹³ para la obra *La divisa punzó*, de Paul Groussac ¹⁴, se hace hincapié en la necesaria reivindicación de la escenografía y el vestuario como “elementos funcionales del drama”, y se comenta:

En nuestro país, no hay duda que la puesta en escena del teatro de prosa comienza a ser habitualmente suntuaria al crearse el Teatro Nacional de Comedia. Claro está que ya antes se han visto en Buenos Aires espectáculos nobles desde el punto de vista estrictamente plástico, pero no es lo corriente y habitual...”, el “...elenco de la Comisión Nacional de Cultura inicia ese período de esplendor de la puesta en escena, aplicando a espectáculos comunes decorados corpóreos y vestuarios “ad-hoc” hasta entonces tan sólo reservados a los montajes muy excepcionales.

¹³ Los bocetos publicados son trabajos realizados por los practicantes de escenografía del Seminario Dramático, Nilda Di Harce, Maruja Varela, Nilda Dimitriales, Juan C. Rodríguez, Norberto Barris, Bernardo Arias entre otros.

¹⁴ Paul Groussac, (Tolouse, Francia, 1848- Buenos Aires 1929) Profesor, Periodista, director de la Biblioteca Nacional durante 40 años, fundador de las revistas culturales “La Biblioteca” y “Anales...”. Entre sus obras cabe mencionar :Mendoza y Garay, Santiago de Liniers, La Divisa Punzó, drama teatral sobre los días sombríos del dictador Rosas y las conjuras que se tramaron contra él, así como el papel de Manuelita (su hija) para atenuar la violencia entre bandos irreconciliables.

El artículo más adelante comenta que esta nueva concepción de la puesta en escena iniciada en el teatro oficial modificaría las producciones del teatro comercial de la época y por ende las exigencias de los receptores-espectadores, y apunta:

Más tarde las empresas comerciales del teatro argentino van concediendo una gradual importancia a la escenografía y al atuendo de concepción artística en forma tal que hoy en día lo normal y lo común es que los espectáculos de drama o de comedia transcurran en un marco escenográfico, si no siempre bellísimo, al menos bien cuidado y brillante. Tal circunstancia ha estado siendo favorecida por la aproximación de excelentes pintores al teatro. Alrededor de Franco, Basaldúa, López Naguil¹⁵ y otros, surge evidentemente una generación de bocetistas nuevos que contribuyen a la transformación a través de diversas (a veces antagónicas) ideas estilísticas como es lo natural en un medio tan vasto, pero animadas siempre por el criterio estético que jerarquiza la función hasta entonces injustamente subalternizada del escenógrafo especializado.

En este contexto se forman los protagonistas de la próxima generación LOS ESCENOGRAFOS CREADORES que consolidarán un importante prestigio dentro del campo profesional teniendo como figuras más destacadas e influyentes a Gastón Breyer, Luis Diego Pedreira y Guillermo de La Torre, Breyer y Pedreira son arquitectos y (éste último egresado de la Escuela Superior de Bellas Artes de Buenos Aires "Ernesto de la Cárcova, al igual que De la Torre).

¹⁵ ZAYAS, P., op. cit, Pág.180

Reseñas

Reseña del libro *La enseñanza teatral*

Autor: Lic. Claudia Castro

Datos del libro

Pampín, Susana

La enseñanza teatral /Susana Pampín; Patricia Gilmour; Robertino Granados, Andrea Garrote - 1ª ed. Buenos Aires: Libros del Rojas, 2005

108 p.; 17x12 cm (Libros del Rojas. Herramientas)

ISBN 987-1075-52-9

Al equivocar el concepto de improvisación, ésta se naturaliza y sólo produce actores improvisados, en lugar de improvisaciones actorales

(Carestía, E.)

La publicación de la serie Herramientas del Centro Cultural Ricardo Rojas, con prólogo de Esteban Carestía, reúne cuatro perspectivas teórico-metodológicas referidas a la enseñanza y el aprendizaje del teatro que, en la forma de relato de experiencias y trayectos de vida a modo de ensayo autobiográfico, fueron escritas por teatristas que han tenido y/o tienen vinculación profesional con el espacio cultural dependiente de la Universidad de Buenos Aires.

La lectura de los cuatro artículos que conforman la publicación permiten un acercamiento al trabajo del actor como productor. Si bien los artículos se encuentran orientados a la enseñanza del actor se analiza, en cada uno de ellos, aspectos específicamente vinculados a la experiencia formativa tanto de índole académica como los diferentes aspectos de la práctica profesional a partir de los cuales el actor va construyendo su labor.

Susana Pampín prefiere utilizar el término “aprender” teatro al de “estudiar” teatro”, por el modo en que esta implicado el cuerpo en esa experiencia, que tuvo oportunidad de transitar junto con prestigiosas figuras de la escena argentina, como Augusto Fernández, Vivi Tellas, Helena Tritek, Paco Jiménez, Alejandro Tantanian, Daniel Veronese, Analía Couceyro, entre otros. Dice la autora que “al teatro se lo estudia con el cuerpo, la voz, la imaginación, la sensibilidad y la inteligencia del interesado/a, y se lo enseña creando los marcos y dando las herramientas que propicien el

desarrollo de todos esos territorios para que puedan ser usados para dar formas nuevas al mundo". Vincula también la enseñanza y el aprendizaje del teatro con el juego, que instala la libertad de probar acciones sin riesgos en una realidad virtual al tiempo de admitir la equivocación como una posibilidad. Propone, a su vez, la interrelación del arte del teatro con otras artes, "no sólo por la experiencia de otras formas de dar forma, sino porque la actuación, al exigir una permanente actualización del ser (el aquí y ahora) hace a veces perder conciencia de la totalidad".

Patricia Gilmour tuvo como maestros de teatro a Raul Serrano, Augusto Fernández, Dominique de Facio y y Ana Itelman (en danza). En su artículo, retomando el concepto ya trabajado por Pampín en referencia a que el teatro se aprende y aprehende, se propone reflexionar sobre lo que es posible de ser enseñado, con un enfoque superador del aprendizaje de técnicas o métodos, incluyendo en sus reflexiones "aquello que no se puede enseñar porque es individual; lo que, evocado por el alumno va a ser el centro de su creación y de su encuentro con lo humano".

El actor, director y docente Robertino Granados estudió con Galina Tolmacheva, Stella Adler, Fredy Romero y Charles Marowitz. Junto con Alcides Orozco es co-director del Departamento de Técnicas Dramáticas de la Universidad de Córdoba y ha trabajado dirigido por Bob Wilson en "Un día en la vida y muerte de David Clark". En el artículo incluido en esta colección "*Herramientas conceptuales y técnicas de un método de actuación*" examina, según sus propias palabras, en el lenguaje de la actuación las relaciones conceptuales y técnicas, considerando la relación de dos sistemas fundamentales: la tradición del Realismo Psicológico (y su antecedente en el drama psicológico isabelino) y la tradición de la Vanguardia en el Teatro Experimental. Realiza una breve historia de las relaciones entre el teatro de Arte de Moscú y los actores estadounidenses a principios de siglo XX y propone siguiendo a sus maestros que "el método no representa un estilo ni un fin en si mismo. No es una teoría mecánica para ser utilizada como una formula". Dice, también, que "las técnicas son medios productores de sentido y funcionan como una segunda naturaleza a través de una red compleja que ordena las funciones del instrumento para la expresión, la comunicación de ideas y emociones en la acción dramática". Granados afirma que la principal finalidad de las herramientas y técnicas es el perfeccionamiento del conocimiento y las habilidades, considerando el valor que tienen en tanto unidades y entidades de sentido, dadas por la experiencia. Propone un método de estudio y training de la actuación, basados en las consideraciones teóricas de la línea de A. Stanislavsky, M. Chejov, E. Vajtangov y la biomecánica de R. von Laban, planteados en una estructura de ejercicios técnicos y trabajos prácticos anteriores al trabajo de pre-escena. En sus reflexiones profundiza la relación entre texto dramático y acción y describe las diversas elecciones para descubrir "el centro emocional del texto y los objetivos de la escena". Finalmente, el texto de Granados resulta un valioso aporte para la utilización de la técnica de la impro-

visación, a la que asigna sentido en aras de investigar y descubrir en las experiencias del actor sus conexiones con el personaje.

El cuarto texto de la serie es el producido por Andrea Garrote, actriz, dramaturga, directora teatral y docente que ha estudiado entre otros con Mauricio Kartun, Ricardo Bartis, Ruben Szuchmacher y José Sanchis Sinisterra. Sus reflexiones no tienen por propósito relatar ejercicios para el actor, tampoco realizar valoraciones acerca de tal o cual método. Prefiere y opta por hacer un recorrido acerca de la creación, sobre el valor de los espacios de encuentro en el "hacer teatro", en la construcción de espacios de experimentación, de construcción de saberes sin desdeñar el aporte de algunas ejercitaciones pero venciendo los prejuicios y superando supuestas recetas magistrales para enseñar u aprender jugando. También, reflexiona sobre la tarea del dramaturgo, proponiendo que éstos se propicien de alguna manera un contacto con el trabajo de los actores, de manera de volver mas teatrales y menos literarios los textos. Reflexiona sobre el trabajo de los directores, realizando una crítica de aquella concepción que plantea un trabajo con los actores como si éstos fueran marionetas y adhiere al trabajo grupal, habilitando un espacio de reflexión en funcionamiento permanente.

A modo de síntesis, el breve texto que sigue y que pertenece a Andrea Garrote, puede ser útil para comprender en parte aquello que el lector hallará a lo largo de las páginas reunidas en la publicación:

"Dejar que al otro le suceda. No marcar camino. Incentivar el desvío. Poner metas sólo en honor a la práctica.

Poner las cartas sobre la mesa. Jurar que hay más cartas que las mías y que las tuyas. Mostrar cómo se construye una regla es también una forma de no consentirla.

Ningún interés en ser depositaria de un saber a traspasar independiente de las personas y circunstancias.

Ningún interés en cohibir a una persona, por no alcanzar un modelo de cómo debería hacerse. Ningún cómo debería hacerse. Sí, a la técnica clara, honesta, gratificante.

La sensibilidad y la imaginación no se dan, ni se van dando según un programa, un logro, según nada.

Ser una mirada habilitante que practica, que busca en el otro el acontecimiento, que advierte sobre la pereza y desmerece al obstáculo. Ser generoso es pensar al otro.

La alegría y la inspiración son intransferibles, como el amor, pero se contagian."

Dramaturgia

Mauricio Kartun – *La suerte de la fea*

Dramaturgo, director y maestro de dramaturgia. Ha escrito desde 1973 hasta la fecha alrededor de veinticinco obras teatrales entre originales y adaptaciones. *Chau Misterix*, *La casita de los viejos*, *Pericones*, *Sacco y Vanzetti*, *El partener*, y *Desde la lona*, y *Rápido Nocturno, aire de foxtrot*, son sus producciones más representadas, y publicadas, en la Argentina y en el extranjero.

Como director ha realizado el montaje de *El clásico Binomio*, espectáculo de sostenida presencia en festivales internacionales de la última década, y más recientemente *La Madonnita* y *El niño argentino*, de su propia autoría, en el Teatro San Martín de la Ciudad de Buenos Aires.

Sus obras han ganado en su país los premios más importantes: Primer Premio Nacional, Primer Premio Municipal, Konex de Platino, Asociación de Cronistas del Espectáculo, Clarín Espectáculos, Argentores, Prensario, Fondo Nacional de las Artes, Teatro del Mundo, Leónidas Barletta, María Guerrero, Teatro XXI, Pepino el 88, y Trinidad Guevara.

Es docente de la Facultad de Arte de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, en la que se desempeña en las cátedras Práctica Integrada de Teatro I y Dramaturgia I; De continuada actividad pedagógica en el país y en el exterior, ha dictado innumerables talleres y seminarios en España, Brasil, México, Cuba, Colombia, Chile, Venezuela, Uruguay, Bolivia y Puerto Rico.

En la presente edición de *La Escalera* nos presenta el texto *La suerte de la fea*. Texto que escribió para el Salón del Libro de Teatro de Madrid y que en el marco de Teatro por la identidad representó Georgina Barbarrosa.

Dr. Pablo M. Moro Rodríguez
Departamento de Historia y Teoría del Arte
Facultad de Arte
UNCPBA

LA SUERTE DE LA FEA

Mauricio Kartun

Palco alto de una vitrolera balconeando sobre las mesas de un café de camareras.

Una vitrola de enorme bocina y cantidad de discos de pasta. Ella se mira como en un espejo en el azabache de uno.

VIOLA: Vértigo. Da vértigo. La mirada. No la suya, Ferrandís, no sea idiota. Si su mirada me hubiera movido un pelo hubiera dudado recién al menos cuando abría los ojos como el dos de oro pidiendo piedad. No, su mirada no me da nada. Las de la gente. Vértigo. Un palco es un lugar para eso. Para ser mareado por ellas. Envuelto. Un escaparate. Un petit tablado. No soy carne de escaparate yo. Si lo sabrá. No estoy hecha para ser mirada. Siempre lo supe. *La suerte de la fea*, me consolaba mi madre. No: yo soy de escucharse. Soy de oírse. Todo lo mío es sonido. Todo. El tono de voz: fijese: cierre los ojos, escuche mi voz y dígamelo. ¿No es la voz de una bella?. Voz de figurín. Me pasé la infancia oyendo a niñas hermosas para capturarles la voz. Para saqueárselas. Para copiarles el tono y la modulación buscando ese ruido a linda que cualquier oído privilegiado puede reconocer. Registrando ese dejo, esa cadencia, como una foto, con este oído absoluto con que dios me castigó. El tímpano es un órgano más insondable de lo que alguien como usted puede entender. No me contesta. No se haga el imbécil. Se que está vivo todavía, y que si calla es para humillarme por última vez Ferrandís. Ese es el entretenimiento preferido de los empresarios ¿no? Degradar. Me lo hizo sentir desde el primer día: *"Con esa cara suya en mi orquesta de señoritas, ni de pianista, que ejecuta de espaldas.... En el foso de la orquesta si quiere, y demasiado, poniéndole música a alguna figuranta"*. Nínive. Orquesta Nínive de primores. Tres instrumentistas mediocres y cuatro figurantas escotadas haciendo mímica de música y cubiertas desde el foso por nosotras. Por las feas. La perrada. Guau. Guau señor Ferrandís. "Encima violista" me decía... *"¿De dónde saco otra viola para la figuranta?"* Claro, y al final fue por eso que me tomó. Ni siquiera intentó disimularlo. No por mis dotes de ejecutante. Porque tenía dos violas: estudio y concierto. La suerte de la fea. *"¿Dos violas tiene? ¿Dos?"* Así: levantando en esa mueca insufrible el bigote anchoita *¿Dos?* Como quien dijera ¿dos ombligos? Al menos no soltó algún chiste estúpido. Detesto los chistes de violistas. Los aborrezco. Los bufones de la orquesta. *"¿En qué se parecen los dedos de un violista a un rayo...? En que en la puta vida caen dos veces en un mismo lugar..."*

Si al menos renovarían el repertorio. Los mismos desde que aprobé mi solfeo. Los odio. Y a la viola. Y a cada una de sus cuatro cuerdas. Y a mi reputísima madre que no encontró instrumento mejor al que condenarme de por vida. Vida. Por llamarla de alguna manera: treinta años tocando en cuartetos de mala muerte, en festivales y galas menores, en cinematógrafos lúgubres, sin luz ni en el atril, poniéndole música a un melodrama pringoso. Treinta años de soledad y vientre seco salvo por aquel año maravilloso. ¿Tengo que agradecersele? Me corto las venas con este disco antes de hacerlo. No nada que agradecer. Apenas las ganas de recordar en su cara todo este espejismo antes que de el último suspiro. De revivir esta quimera, este dolor, para que entre un poco más espantado todavía al infierno. Eso no más. ¿Hace frío allí, verdad? Me lo va a decir a mí... Una siberia. Empecé a trabajar en ese foso helado al otro día de aquella audición ¿se acuerda?. Allí. Allí en aquel rincón. La figuranta que me tocó en suerte al principio se llamaba Emilia y solía chupársela a usted en aquel palco bajo por algún feriado extra. Lo sabían hasta los lavacopas. Le tocó en suerte la viola por único mérito de su peinado. Una permanente tan rizada tenía, que el violín junto a esa cabeza parecía en miniatura. Entonces le dieron la viola que es un... un violín excesivo digámoslo de una vez. Un perrito lanudo, Emilia. El arco se le enredaba sin parar en los rulos, y todos los Primores se tentaban de la risa. Yo abajo hacía lo que podía con el instrumento para disimularlo. En ese bochorno estábamos, señor Ferrandís cuando llegó a ofrecerse Yolanda. Tan atildada. Tan primorosa. A usted se lo ganó el primer día. Tenía esa forma. Esos arrumacos. La seducción hecha gesto. Toda redondita cuando se movía. Churruigueresca. Yolanda, con su peinadito a la garzón, su amaneramiento, sus hombritos impacientes era perfecta para reemplazar en mi instrumento al caniche suyo, que terminó haciendo sonar el triángulo con menos gracia que una máquina de café. Yolanda... Sus labios acorazonados se habrían desperdiciado simulando tocar algún viento, habrá pensado usted. Sus pechos saltarines se habrían perdido tras el contrabajo. Así que por descarte fue figuranta de viola. Una semana entera nos encerró a contrahorario en camarines a que le enseñe yo la mímica del instrumento. La pera con gracia sobre la mentonera. El cuello suelto para no quedar con tortícolis después de ocho horas de fingir. El brazo del arco despegado del cuerpo. Los dedos en voladizo pulsando la tastiera. Aprendió de inmediato. Lo de ella eran los gestos. Toda ademán. Enseguida. No como aquella bestia de Emilia que sacudía el arco de arriba abajo empuñándolo igual que al atributo suyo según contaban los mozos. Tenía una facilidad pasmosa. Se le daba. Esas caritas de éxtasis y esos cabeceos en los allegro. Una promisoría presencia de bulto. Un porte elegante al tirar del arco, un gesto creíble, como de esgrimista al empujarlo, al clavarlo en algún golpe de nota imaginaria. Acunaba el arco como si realmente sonase. Una perfecta ejecutante muda. Al menos en los ensayos. Fue al subir al escenario que todo cambió. Las miradas. Fueron las miradas. ¿Se lo dije? El vértigo de las miradas. Irresistible: se vendió a ellas. Como el cómico que no puede reprimir el chiste aunque lo saque de libreto. Innato. Robaba tablado hambrienta. *"Hace más de lo que le pagan"*

se burlaban los actores del Apolo que caían de tardecita entre la matinée y la vermouth. Yolanda actuaba a la música como una verdadera primadonna del mohín. Una concertista del arrumaco. Al principio fueron los compases los que la empujaban al gesto, a la expresión, y recalcaba cada uno eligiendo entre su abecedario de monerías. Pero al poco tiempo ya no le alcanzaban los compases y empezó a actuar a cada nota. Un pentagrama de visajes que la sacudía con gracia sensual, que le hacía estremecer los muslos apretados por la tafeta del vestido, que le hacía hamacar el pecho en el escote, y que le iba llenando la cara de trompas, rictus y pucheros que los hombres compraban rumorosos. Los dedos se movían sobre el mástil en un baile exuberante, abarrocado. Lo que inventaba en cada pieza ya no se parecía a la verdad pero la coloreaba, la iluminaba. Cada día me resultaba más difícil tocar para ella. Si, señor Ferrandís, yo para ella. Como escuchó. Ella, la figuranta, había dejado finalmente de seguirme, y me obligaba ahora a mi -por conservar mi quincenita miserable- a tratar de copiar con mis acordes sus contracciones, a intentar volcar desesperada en las cuerdas aquello que ella pulsaba y que la partitura no contenía: la expresión de esos dedos, de ese arco, de esa carne, de esa cara. Cada vez me resultaba más difícil. Imposible. Cada noche ella iba más allá. Cada aplauso, cada bravo la ganaba y la retorció más y más. Una contorsión instrumental irreprimible. Y yo allí, sudorosa en el foso frío mirando esas piruetas e intentando reconciliarlas con la partitura. Hasta aquel viernes, señor. Aquel viernes que usted recuerda mejor que yo. Aquella noche lluviosa en que la fiebre desesperada de alcanzarla me hizo despegar al fin de la tierra. Volar con ella. Olvidar de una vez por todas la partitura y al resto de los intérpretes y acompañarla en su alucinación de tics y carantoñas y tembleques. Tocando, reproduciendo sobre mis cuerdas lo que sus manos deliraban sobre su encordado mudo. Escuchando aparecer en la caja de mi viola esa música insólita y desvergonzada. Esos acordes obscenos. Esa melodía trotona que desató de pronto entre esos hombres sedientos aquel murmullo imparable de suspiros, de ayes contenidos, ese rumor de cosa frotada, de resoplidos y palabras sucias, quejidos y labios mordidos. Usted lo miraba pasmado desde el mostrador. No entendía. Tenía esos mismos ojos desorbitados de ahora. El único que no gozaba. Así son los empresarios. Lo único que saben del placer es facturarlos por taquilla. Terminé cuando ella se derrumbó agotada sobre la silla con un pequeño aullido. Algunos hombres gritaron con ella. Y quedaron allí jadeantes. Y sorprendidos. Y sonrientes. Y colorados. Mirándose sobrecogidos. Y encendiendo sus cigarros. El resto de los Primores en su desconcierto habían asordinado. Un gesto premonitorio, pobrecitas. Una semana después estaban todas de patitas en la calle, violín en bolsa por su puta avaricia, Ferrandís, y ella y yo éramos la atracción exclusiva del local. Ella falsa solista de ese enorme escenario, manipulando lujuriosa mi descangayada viola de estudio, y yo desde el foso leyendo su cuerpo contra ella como un sordo que aprende por señas el sentido de la vida. Como un loco pantógrafo viviente. Y una multitud de hombres ahí abajo gozando mi música. La suerte de la fea.

Al poco tiempo señor Ferrandís se agolpaban frente al café en colas agobiantes todos los hombres solos de Buenos Aires. De Barracas, del puerto, de las curtiembres de Villa Crespo y las pensiones de inmigrantes del bajo. Tomaban una silla, una cerveza o su pernot, escuchaban, miraban, temblaban, enrojecían, y se paraban al rato con gesto cansado y satisfecho. Se limpiaban la mano en los cortinados de pana bermellón y salían felices para que entre el siguiente. ¿Y gracias a quien, señor Ferrandís? A ella le llevó un poco más entenderlo: juntas habíamos hallado tardíamente en la música aquello que la literatura había descubierto temprano: los libros para ser leídos con una sola mano. Habíamos dado vida al son lascivo, al concierto licencioso: a la alquimia pornográfica de notas tonos y compases. Un milagro sonoro. ¿Y que vio usted en este milagro, señor Ferrandís, pedazo de bosta? Un platal, claro. A cambio apenas de aumentarnos un poco la paga y cazarnos con un contrato. Como decir que no: la suerte de la fea. Yo, una mujer sola y seca dando ahora placer corrido a cien machos a la vez. Excitándolos con estas cuerdas que hasta ayer sabían apenas de chillidos de ratón. Deseada, porque no, allí abajo. Yo en la afinada bacanal. Poderosa yo como una batuta sobre esos cuerpos sudorosos. Cada noche volvía a la pensión con los dedos desgarrados por el esfuerzo de hacer vivir a ese instrumento de mierda. Y me dormía sin embargo cada noche con una sonrisa que me partía la cara en dos. Todas y cada una durante esos meses. ¿Quiere saber? No me da vergüenza ahora decírselo: yo misma... Yo misma que nunca, bah, que pocas veces... Yo misma explotaba allí cada día igual que ellos. Dos. Tres veces. Allí abajo. Sola en el foso pero sintiéndolos montársela allí arriba. A mi música. Abrirla con sus manos callosas y entrar en ella. Disfrutando porque ellos disfrutaban. ¿Será que es eso el deseo? Desear por ser deseado, digo... Qué le pregunto a usted, paquete de sebo... ¿Será que es eso...? Un día en mi perplejidad se lo pregunté a ella. Descansábamos entre bambalinas. Ella comía una ensaimada. Mordía así, con la punta de los dientes, ese embeleso... Será que el deseo es eso, le dije. Me miró fijo. Luego se encogió de hombros. Uno dice se encogió de hombros y es difícil percibir que era eso en ella ¿no?. La armonía complicada de un gesto así. Frunció la boquita y se encogió de hombros. Y yo comprendí de pronto tres verdades como tres templos: que nunca tendría respuesta a esa pregunta, que Yolanda era irremediablemente pelotuda, y que esa música me pertenecía de la primera a la última nota.

Yolanda aturdida por el éxito no encontró el camino. Un rufián de ojitos claros se la pasó al cuarto y empezó a vivir de su cuerpo amanerado. Ella que desahogaba a cientos cada noche empezó a ahogarse en ese malamor. En ese amor de mierda que la consumía y la hacía infeliz. Una noche tras la maratón de mohines tosió sangre. Usted se la vio venir y empezó a exprimir a la gallina antes que pusiese su último huevo de oro. Fue un golpe insoportable descubrir que el final estaba cerca. Ahora. Justo ahora que había alcanzado esa propiedad inesperada: la lascivia de esa turba que me había hecho su mujer. La música como auténtico vicio solitario. Me preparaba para su ausencia. Intentaba en las sombras de mi cuarto reproducir sola esa serenata insolente, pero

nada. Me pertenecía, sí, pero no era mi genio lo que le daba vida. Probé embalsamarla en el pentagrama: cagadas de mosca sobre un papel rayado. No había manera de reproducirla sin ella: surgía misteriosa de ese apareo alquímico: sus muecas y mi desesperación. Yolanda empeoraba día a día. Y cuando ya me resignaba a que el sueño acabara, apareció la solución milagrosa en un pequeño aviso del Caras y Caretas. El magnetófono eléctrico de la calle Artes. La máquina tenía todavía olor a nuevo. Habían abierto en diciembre, para las fiestas. La había traído en un vapor desde Hamburgo un ingeniero berlinés. Escualido y blanco y con unos pelos como alambre. Una espiga de trigo seca. Manejaba la máquina con una suavidad repulsiva. La gente se llevaba de allí grabados sus saludos, sus voces, con el entusiasmo idiota de quien se fija eternamente en una placa fotográfica. A falta de ropa nueva para la toma retrataban palabras recién planchadas. Impecables. Escritas. Las palabras escritas muestran siempre la etiqueta de ropa sin usar ¿Ha visto? ¡A quien le vengo a preguntar...! Que va a saber usted fuera de sumar entradas y restar la nómina... El disco lo grabamos una mañana de febrero. El sol nos agobiaba por la vereda. La saqué de su casa en Once y la llevé en tranvía hasta allí. Tosía. Las mañanas le eran más impiadosas. La gente se apartaba con miedo. Me siguió obediente. Qué curioso dirá usted: ella que mandaba allí arriba y me hacía obedecerle cada mínimo tic, y aquí abajo aceptaba todo con docilidad perruna. La grabación llevó apenas un rato. En el primer registro estuvo conseguido. No había forma de equivocarse: atrás del escaparate de vidrio el cereal germano boqueaba mostrando unos dientes amarillos también y nos ofertaba la lengua chiquita y esponjosa. Guardé este disco como un tesoro. Una caja de cartapesta gruesa entre dos pliegues de una toalla de granité. Fue oportuno. La suerte de la fea. Cuando ella murió, en abril y usted sintió que todo este imperio de esperma se le aguaba no tuvo más remedio que aceptar el trato. Este disco era mi poder. Dos días después del entierro tuve mi contrato de vitrolera, mi lugar en este palco. Nunca más tendría que padecer a ese instrumento monstruoso, a ese violín obeso. Queme mis dos violas en la hornalla. *“¿Porqué los violinistas llevan el violín en estuches de viola?: para que no se los roben”* Nunca más un chiste humillante. Las dos quemadas en la hornalla. Estudio y concierto. En ese orden. Una fogata de abeto y plátano oriental. Basta de tortura. Ahora solo haría falta girar cada tanto la manija de la vitrola. Los hombres llegaron a los empujones apenas se corrió el rumor. Venían de días de abstinencia. Entraron como de ultramar. Me sudaban las manos: la exposición: no estoy hecha para ser mirada. Nunca había estado así a la vista. El salón más colmado que nunca. Todos los ojos sobre mí. Me acerqué cabizbaja a la ortofónica. Las voces callaron. Las respiraciones se suspendieron. Giré la manivela como pude. Tomé tembleque la púa y busque el surco con cuidado. Desde la bocina nuestra música llenó todo. Sonaba perfecta como en aquellos días. Me estremecí. Allí estaba nuevamente y ahora era yo la dueña absoluta. Empecé a mecarme con ella. Los hombres se miraron. Usted cruzó los dedos. Empezaron a moverse cada vez más fastidiados y yo alcancé a ojear la catástrofe. Entre los cómicos del Apolo alguien musitó algo por lo

bajo. Le leí los labios con claridad: "*Bagre*". "*Bagre...*" Rieron. Empezaron de a poco a hablar entre ellos, a llamar a los mozos. Algunos se retiraron rezongando y usted con ese gesto insoportable de sus bigotes me indicó que bajara de aquí. ¿Y todavía le extraña que lo haya tirado allí abajo como a una bolsa de papas? Para hacerme devolverle el dinero adelantado me conchabó de cuidadora del baño. Cuidadora del baño de mujeres en un bar de hombres. No encontró manera más feroz de hacerme sentir mi inutilidad. Madrugadas enteras mirándome en esos azulejos blancos y escuchando junto al water los discos que la nueva vitrolera, blonda y regordeta ponía aquí con gesto desganado. Shimmy, tango y boston vals. Hasta anoche, señor Ferrandís, hasta anoche que en un álbum olvidado se le apareció a la rubia aquel disco abominable. Hasta anoche que lo puso curiosa por ver qué sonaba ahí. Que comenzó a moverse de a poco a su son. Que fue ganada uno a uno por sus compases y se agitó con ellos. Hasta anoche que escuché desde el baño su melodía primero. Y luego otra vez el viejo rumor. Los susurros, los jadeos... Y ese olor inconfundible de los lamparones en la pana. Hasta anoche que subí aquí escupiendo veneno a buscar esta placa. Que esperé llorando aquí escondida a que todos partiesen. Que bajando las persianas me descubrió usted y trató de detenerme. Que cayó al primer empujón allí al foso con ruido de madera quebrada. Ahí, al foso donde resopla todavía con el cuello doblado como una servilleta. Allí. En el foso de la perrada. Guau señor Ferrandís. Guau. Lo tengo conmigo. Aquí. Se acabó por fin. Pasta. No ha de ser imposible si es pasta. **(Comienza a comérselo parsimoniosamente)** No ha de ser imposible.

Actividades 2005

I. ACADÉMICAS y de EXTENSIÓN

1. En la Unidad Académica

Curso Introductorio a la Carrera de Teatro

Coordinación General: María Cristina Dimatteo

Equipo de trabajo:

Actividades de lectura y escritura: Mariana Gardey, Teresita Fuentes, Aníbal Minucci, Jorge Tripana y Guillermo Dillon.

Actividades de integración grupal: Daniela Ferrari, Rubén Maidana, Alejandro Páez, y Gabriela González.

Producción gráfica: Guillermo Dillon.

Lugar: Facultad de Arte, Sala La Fábrica, Aula Magna UNCPBA.

Marzo

Curso Introductorio a la Carrera de Realizador en Artes Audiovisuales

Coordinación general: Pablo M. Moro Rodríguez

Equipo de trabajo:

Mariana Gardey, Ana Silva, Valeria Arias, Natalia Fiel, Carla Martínez, Mariano Schettino, Oreste Garda, Mauricio Gutiérrez.

Lugar: Facultad de Arte, Sala La Fábrica, Aula Magna UNCPBA.

Marzo

Clase magistral para los alumnos ingresantes de la carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales a cargo del director Carlos Sorín

Auditórium, Centro Cultural Universitario. Tandil

21 de febrero de 2005

Programa:

18h: Proyección de la película: *Historias mínimas*.

20h: Charla con el director

Homenaje a los 400 AÑOS DE LA PUBLICACIÓN DE EL QUIJOTE.

Con la exhibición del film *Don Quijote* de Grigory Kosintsev.

Coord. Rómulo Pianacci

Centro Cultural Universitario de la UNICEN

20 de abril de 2005.

Primeras Jornadas Comunicativas de reflexión y articulación de la Carrera de Realizador en Artes Audiovisuales

1 de julio de 2005

Cronograma

9 a 12 Horas. SALA A, PRIMER PISO Reunión de profesores

10.30 A 12.30 HORAS AUDITORIO - Proyección abierta para todos los miembros de la comunidad de Arte del film *The five obstructions*, de Lars Von Trier.

14 a 15. 30 HORAS AUDITORIO - Proyección abierta para todos los miembros de la comunidad de Arte de cortometrajes internacionales y cortos documentales realizados por estudiantes de la Facultad de Arte.

15-30 a 16.00 AUDITORIO - Palabras alusivas al trabajo en comisiones.

16.00 a 18.00 Trabajo en comisiones en los siguientes espacios

Comisión 1 (Articulación de contenidos) Coord. Silvio Fischbein. Sala b, segundo piso.

Comisión 2 a (Práctica Profesional) Coord. Gabriel Perusino. Auditorio, primer piso.

Comisión 2 b (Práctica Profesional) Coord. Ezequiel Larraquy. Auditorio, primer piso.

Comisión 3 (Promoción y difusión) Coords. Rómulo Pianacci y Federico Godfrid. Sala de reuniones, primer piso.

18.00 a 20.00 horas AUDITORIO - SESION PLENARIA Lectura y discusión de conclusiones, aportes, sugerencias y propuestas.

Carne Fresca. Ciclo de nuevos directores teatrales

Cátedra: Práctica Integrada de Teatro III.

Prof. Arq. Marcelo Jaureguiberry

Programa

Lunes 5 de septiembre

Obra: "Bandolero y Malasangre". Directora: ANDREA CADONA

Autor: Gustavo Ott

Martes 6 de Septiembre

Obra: "El continente negro". Directora: FLORENCIA BERRUTI

Autor: Marco Antonio de la Parra

Miércoles 7 de Septiembre

Obra: "El cruce de la pampa". Director: ROBERTO LEGUIZAMÓN

Autor: Rafael Bruzza

Jueves 8 de Septiembre

Obra: "El Despojo". Director: JUAN URRACO

Autor: Daniela Cápona

Viernes 9 de Septiembre

Obra: "La masa neutra". Director: ANDRES AROUXET

Autor: Jorge Sánchez

Seminario de Introducción a la Estética

Departamento de Educación Artística de la Facultad de Arte

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Dictado por: **Edgardo Gutiérrez**

Asistentes: **María Elsa Chapato, María Cristina Dimatteo, Judith Goñi, Marcela Bertoldi, Ana Silva, Aníbal Minucci, Liliana Iriondo, Victoria Fuentes, Pablo M. Moro Rodríguez, Beatriz Eleta**

Tandil

13, 14 y 15 de octubre

Jornada de difusión sobre dramaturgias de provincias: Nuevos textos para la actividad teatral.

9 de noviembre de 2005. Facultad de Arte. UNICEN. Tandil

Programa de Actividades:

09:00 – 09:30 Acreditación y entrega de programas. Aula Magna. UNICEN. Pinto 367.

9:30 – 10:00 Apertura. Palabras a cargo del Coordinador del Programa de Apoyo a la Gestión Pública. Lic. José María Araya (Mag.); del Director del Proyecto Biblioteca de Dramaturgos de Provincias, Dra. Julia Lavatelli. Coordinador: Sebastián Huber

10:00 – 13:00 Talleres *

13:00 – 15:00 Receso

15:00 – 16:00 Lectura de textos inéditos. Lectura de fragmentos a cargo de Daniela Ferrari con la participación de estudiantes de la Carrera de Licenciado en Teatro de la Facultad de Arte de la Unicen.

16:00 – 17:00 Escenas semi-montados sobre obras editadas. Escenas dirigidas por Gabriela Pérez Cubas, Guillermo Dillon y Marcela Juárez, profesores de la Facultad de Arte de la Unicen.

17:00 – 17:30 Pausa

17:30 – 19:00 Presentación de libro. Trilogía peronista, de los dramaturgos rosarinos Patricia Suárez y Leonel Giacometto Charla con los autores. A cargo de Mariana Gardey.

19:00- 20:00 Cierre y entrega de certificados

*** Talleres**

Guillermo Yanícola "Introducción al Clown" – Sala La Fábrica.

Patricia Suárez "Primeras herramientas para la construcción de una obra. Técnica y poética" – Aula Magna.

Marcela Juárez "El teatro en las escuelas" – Club de Teatro.

La noche más corta de Tandil

Proyección de cortometrajes realizados por los alumnos de la Carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales de la Facultad de Arte (Géneros: ficción y documental)

Organizado por: Facultad de Arte y Secretaría de Cultura de la UNCPBA.
Sala: Auditorio del Centro Cultural Universitario
Diciembre.

Cortos presentados:

Más allá de la vida. Director: Emanuel Mingochea
La Caldera. Director: Marcelo Schiavon
Croteadas por la memoria. Directora: Mariana Mendiri
ZP, una historia de amor. Director: Franco Veloz
Noche de Box. Director: Diego Montani
Willy. Realización: Rosario Legarra, Agustina Vieira y Marcela Ciernes
Controlados. Realización: Andrea Abdala y Vanina Raimondi
El viento. Director: Javier Castillo
Breteles. Directora: Melisa García
Muerto de sed. Director: Facundo Argüelles
La caja. Director: José María Iarussi
Jhon. Director: Mariano Trinchero Crocci

Taller "Texto y Actor (1884-1930)"
dictado por el Dr. Osvaldo Pelletieri,
Departamento de Historia y Teoría del Arte,
Facultad de Arte, 10 y 11 de noviembre de 2005
Duración: 9 horas.

2. Actividades de los docentes en otros ámbitos

En el país

Cursos, Seminarios, Coloquios

Metodología y técnicas de investigación acerca de la relación entre estructura económica de la sociedad y movimiento social: de la relación de fuerzas sociales objetiva a la relación de fuerzas política. La rebelión en Argentina, 1990 -2001.
Facultad de Ciencias Humanas, UNCPBA
Dictado por: Jorge Tripián (en colaboración con el Prof. Nicolás Iñigo Carrera)
Tandil, provincia de Buenos Aires
Agosto-diciembre

Taller de Educación por el Arte “El teatro como instrumento liberador”

Dictado en el centro de día “Mailen”

Dictado por: Martín Rosso

Anual 2005/2006.

Iº Coloquio Argentino / Brasileño de Gestión Cultural

Organizado por: Grupo de Extensión en Gestión Cultural / FAUD - UNMdP

Participante: Rómulo Pianacci

21 de junio de 2005.

IIIº Foro Marplatense del Diseño de Indumentaria y la Moda

Exposición y paneles con especialistas invitados.

Organizado por: FAUD - UNMdP

Participante: Rómulo Pianacci

Centro Cultural Victoria Ocampo

11 al 27 de noviembre de 2005.

Triste, Cordial y Argentino. Homenaje a González Tuñón.

En el marco de la Feria del Libro de Mar del Plata 2005

Puerto de lectura. Auditorio de la Facultad de Derecho, UNMdP.

Participante: Rómulo Pianacci

12 de noviembre de 2005.

Taller de Entrenamiento Rítmico Emocional

Institución patrocinante: Gobierno de la Provincia de Córdoba, a través de la Agencia Córdoba Cultura S.E.M y el Instituto Nacional del Teatro.

Docente: Rubén D. Maidana

Córdoba. En el marco del 5to. Festival Internacional de Teatro Mercosur (07 al 16 de Octubre de 2005)

Duración: 12 horas

Teoría y Práctica de la Psicoterapia de Grupo

Curso de Secretaría de Postgrado - Facultad de Psicología - U.B.A.

Coordinador Docente: Lic. Carlos Marano

Abril, Julio / 2005

Duración: 36 horas

Las Prácticas de Intervención Docente en Instituciones Educativas: Herramientas y Recursos Técnicos para la Coordinación de Grupos de Aprendizaje.

Curso de Secretaría de Extensión, Cultura y Bienestar Universitario – Facultad de Psicología – U.B.A.

Coordinadores Docentes: Lic. Carlos Marano y Lic. Laura Nevole

Agosto, Noviembre de 2005

Duración: 32 horas

I Jornadas de Vinculación y Transferencia del Programa Institucional “Apoyo a la gestión Pública”

Organizadas por: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Asistente: Martín Rosso

Tandil, 2005

3ras. Jornadas de Cultura y Desarrollo Social

Organizado por: Red de Cultura y Desarrollo Social y Artes Escénicas con el apoyo de la Secretaría de Cultura de la Nación, Instituto Nacional de Teatro, otros.

Asistente: Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

Asesorías y Proyectos

Proyecto “Biblioteca de Dramaturgos de Provincias”

Programa de Apoyo a la Gestión Pública, UNC

Dirigido por la Dra. Julia Lavatelli.

Facilitación de la gestión social en las políticas educativas y de salud: diseño de modos participativos y eficaces de gestión en la región

Secretaría de Extensión, Bienestar y Transferencia de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN

Con subsidio de la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación (Res. 470/04)

Director del proyecto: Dr. Ariel Gravano.

Integrante del Proyecto: Ana Silva

Formación universitaria y éxito académico: disciplinas, estudiantes y profesores **Picto 2002 FONCIT TIPO II**

Agencia Nacional de Promoción Científica y Tecnológica. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Humanas.

Investigador responsable: Dra. Araujo, Sonia Marcela

PICTO Nº 04 – 11504. Acreditado 2003 Hasta 2005

Miembro integrante: Judith Goñi

El alumno avanzado en la Universidad. Un análisis de las estrategias de trabajo desplegadas para alcanzar el éxito académico

Proyecto de investigación radicado en núcleo de estudios educacionales y sociales.
Facultad de ciencias humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires presentado en SECYT de UNCPBA.

Director: profesora Lydia Albarello

Miembro integrante: Judith Goñi

Tutores de Lectura y Producción de Textos

Secretaría Académica de la Facultad de Ciencias Humanas – U.N.C.P.B.A.

Programa de Ingreso y Permanencia

Integrante del proyecto: Judith Goñi

Centro de Investigación en Historia y Teoría Teatral (CIHTT)

Centro Cultural Ricardo Rojas (UBA)

Integrante: Mariana Gardey

Actividad Social Veterinaria en los Barrios de Tandil

Programa de extensión resolución de la Junta Ejecutiva Nº 2592/04 del Consejo Superior de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Representante de la Facultad de Arte: Guillermo Dillon

Departamento Artístico del Centro Cultural de la Cooperación

Área de Artes Escénicas

Integrante: Mariana Gardey

Comité Científico Internacional de la Publicación: Revista *Metavoces* (creada por Resol. Nº 1288/05, UNSL)

Integrante: Rubén D. Maidana

Institución: Departamento de Fonoaudiología y Comunicación; Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis.

25 de octubre 2005. Resolución Nº 1298/05, Facultad de Ciencias Humanas, UNSL

Escritos sobre teatro

Comité Asesor de Colección de la publicación semestral de teatrología

Compilada por Jorge Dubatti y editada en Buenos Aires por Nueva Generación/ CIHTT/ Escuela de Espectadores

Miembro: Mariana Gardey

Asociación Argentina de Teatro Comparado (ATEACOMP)

Vicepresidente: Pablo M. Moro Rodríguez

Estética e historia del teatro marplatense desde sus comienzos hasta el fin del siglo XX

Grupo de Investigaciones Estéticas

Aprobado por el Consejo Académico de la Facultad de Humanidades, radicado en el Dpto. de Filosofía de esa Facultad, Universidad Nacional de Mar del Plata

Director de Proyecto: Nicolás Fabiani

Finalización del proyecto: Diciembre del 2006.

Centro de Investigación en Historia y Teoría Teatral (CIHTT) del Centro Cultural Ricardo Rojas (UBA)

Integrante: Daniela Ferrari

Área de Artes Escénicas del Departamento Artístico del Centro Cultural de la Cooperación

Integrante: Daniela Ferrari

Muestras

8° Desfile de las Carreras de Diseño de Jeanswear.

Participación con los estudiantes del Taller de Diseño de Indumentaria. FAUD - UNMdP.

Participante: Rómulo Pianacci

Museum, Buenos Aires,

25 de octubre de 2005.

I° Desfile del Taller de Diseño de Indumentaria.

Realizado con estudiantes del Taller e invitados especiales, a beneficio del Proyecto Plan de Riesgo Habitacional

Barrio Alto Camet, Plan Techos. FAUD - UNMdP

Participante: Rómulo Pianacci

Centro Cultural Victoria Ocampo

26 de noviembre de 2005.

X° Muestra Anual de Diseño de Indumentaria

De los estudiantes del Taller de Diseño de Indumentaria del Departamento de Diseño Industrial - Facultad de Arquitectura, Urbanismo y Diseño, UNMdP.

Centro Cultural Victoria Ocampo

Participante: Rómulo Pianacci

11 al 27 de noviembre de 2005.

Becas

Rexistir. Creación Colectiva

Asignación de subsidio al grupo Teatral "T.dos" para la producción teatral.

Dirección Martín Rosso,

Otorgado por la Secretaría de Ciencia, Arte y Tecnología de la UNC, dentro del Programa Institucional "Apoyo a la gestión Pública". 2005.

En el exterior

Becas

UNESCO-Aschberg para artistas 2005

Selección por jurado internacional

Residencia de investigación en el "Institut International de la Marionnette" de Charleville-Mezieres

Francia para el año 2006

Seleccionado: Guillermo Dillon

3. Participación docente en actividades académicas

En el país

Conferencias

Fisiología y Arte

Apertura de la IX Reunión Latinoamericana de Fisiología animal.

Facultad de Ciencias Veterinarias

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

24 de noviembre

Orador: Dr. Juan Carlos Catalano

Educar para la apreciación crítica en arte. Del consumo a la participación cultural Primer Congreso de Teatro en la Escuela

Secretaría de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires-Instituto Nacional del Teatro

Buenos Aires

Expositora: María Elsa Chapato

Agosto

Las concepciones sobre el Arte y la enseñanza del Arte en la escuela

Jornada Intensiva “Las disciplinas, las áreas: problemáticas de su enseñanza”

CIPTE- Escuela de Nivel Polimodal, Universidad Nacional del Centro,

Expositora: María Elsa Chapato (Res. Rec. N ° 331-05)

Tandil, provincia de Buenos Aires

12 de agosto

El Trabajo Expresivo sobre la Voz y el Actor

II Jornadas de la Clínica Fonoaudiológica - El conocimiento científico al servicio de la comunidad.

Expositor: Rubén D. Maidana

Organizado por: Universidad Nacional de San Luis – Facultad de Ciencias Humanas –Clínica Fonoaudiológica.

Microcine Universidad Nacional de San Luis

San Luis

24 y 25 de Noviembre 2005

La música y las catedrales

En el Ciclo de Extensión Cultural del Shopping Los Gallegos:

Ciclo: “Encuentros con las artes”

Conferenciante: Nicolás Fabiani

Mayo

La corte se divierte

En el Ciclo de Extensión Cultural del Shopping Los Gallegos:

Ciclo: “Encuentros con las artes”

Conferenciante: Nicolás Fabiani

Agosto

La guerra y la paz

En el Ciclo de Extensión Cultural del Shopping Los Gallegos:

Ciclo: “Encuentros con las artes”

Conferenciante: Nicolás Fabiani

Setiembre

El arte en las calles

En el Ciclo de Extensión Cultural del Shopping Los Gallegos:

Ciclo: “Encuentros con las artes”

Conferenciante: Nicolás Fabiani

Octubre

Las dimensiones de la persona

Patrocinada por el Instituto Istorico Italiano

En el Centro Cultural Gral. Martín de Pueyrredon, de Mar del Plata.

Conferenciante: Nicolás Fabiani

Setiembre del 2005

Don Quijote a través de sus lecturas

En el panel de inauguración de la IV Feria del Libro Tandil 2005

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Conferenciante: Pablo M. Moro Rodríguez

Tandil, Agosto 2005

Clásico y Moderno. El teatro de Bernard-Marie Koltès

En II Congreso Argentino de Historia del Teatro Universal

Conferenciante: Julia Lavatelli

Buenos Aires

23 al 27/08/05

Congresos, Encuentros y Jornadas

Reunión de Responsables de Carreras Universitarias de Teatro

V Festival Internacional de Teatro MERCOSUR 2005

Córdoba

Asistente: Dr. Juan Carlos Catalano

7 al 16 de octubre

Reunión de Autoridades de Facultades de Arte

Universidad Nacional de Cuyo

Facultad de Arte y Diseño

Asistente: Dr. Juan Carlos Catalano

16 al 18 de noviembre

Primera Jornada de Articulación Artístico-Universitaria

Programa de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior de la SPU- Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología- IUNA

Participantes: María Elsa Chapato, Dra. Julia Lavatelli, Arq. Rómulo Pianacci, Dr. Pablo M. Moro Rodríguez (Representantes Institucionales)

Buenos Aires

18 y 19 de agosto

II Jornadas de Articulación de la Formación Superior en Artes

Programa de Apoyo a la Articulación de la Educación Superior III. Ciclo Común Inicial para la Formación Superior en Artes

Universidad Nacional de Cuyo

Participantes Especialistas: María Elsa Chapato, Dra. Julia Lavatelli, Arq. Rómulo Pianacci, Arq. Marcelo Jaureguiberry y Dr. Pablo M. Moro Rodríguez (Representantes Institucionales)

Mendoza

17 y 18 de noviembre

Primer Congreso de Teatro en la Escuela

Secretaría de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires-Instituto Nacional del Teatro

Participante: María Elsa Chapato

Buenos Aires

10 al 12 de agosto

5to. Encuentro Nacional de la Red de Profesores de Teatro

Instituto Nacional de Teatro-Consejo General de Educación Provincia de Entre Ríos

Tallerista: María Elsa Chapato

Gualeduaychú

8 y 9 de octubre

Congreso Regional de Cultura “Políticas culturales y Estado”

Organizado por: Instituto Cultural de la provincia de Buenos Aires.

Participante: Lic. Claudia Castro

Rauch, Provincia de Buenos Aires

22 de Junio

6º Encuentro del MERCOSUR y la comunidad andina

Organizado por: Fundación OSDE, Universidad Andina Simón Bolívar (Bolivia) y Universidad Autónoma Juan Misael Saracho (Bolivia)

Participante: Lic. Claudia Castro

Jujuy

27 y 28 de octubre

Primer Congreso Provincial de Cultura

Organizado por: Instituto Cultural de la Provincia de Buenos Aires,

Participante: Lic. Claudia Castro

Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires

10 al 12 de noviembre

3as Jornadas de Cultura y Desarrollo Social

Organizadas por Secretaría de Cultura de la Nación-Instituto Nacional de Teatro. Centro Cultural General San Martín

Asistente: Jorge Tripana

4-6 de julio

VIII Jornada sobre Teatro Marplatense

Departamento de Filosofía/Universidad Nacional de Mar del Plata/GIE

Como director del GIE: Nicolás Fabiani

En el marco de la Feria del Libro

Mar del Plata

Noviembre de 2005

Seminarios

Historia del Teatro Occidental III

Centro Cultural de la Cooperación

Docente: Mariana Gardey

2º cuatrimestre de 2005

La Teoría marxista hoy. Problemas y perspectivas

Curso virtual de CLACSO

Dictado por: Dr. Atilio Borón.

Asistente: Jorge Tripana

70 hs

Junio 2004 a marzo 2005

**La interrelación espacio-tiempo en la construcción histórica regional.
Aproximaciones conceptuales, metodológicas y empíricas**

Dictado por: Dra. Susana Bandieri

Asistente: Jorge Tripana

Noviembre

Los recursos en la gestión de las artes

Índigo Producciones, Arte y Gestión

Dictado por: Grego Navarro, Marcela, García Batiz y Cristina King Miranda

Asistente: Lic. Claudia Castro

Complejo Teatral de Buenos Aires.

Buenos Aires

24 de Agosto

Políticas de Desarrollo empresarial en las Artes Escénicas en Cataluña

Índigo Producciones, Arte y Gestión

Ciclo Diseño, Creación y planificación en artes escénicas

Dictado por: Xavier Marce

Asistente: Lic. Claudia Castro

Complejo Teatral de Buenos Aires

Buenos Aires

16 de Junio

Métodos Cuantitativos

Maestría en Administración Cultural. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

Profesora: María del Carmen Tamargo

Asistente: Lic. Claudia Castro

24 hs

Administración de empresas culturales I

Maestría en Administración Cultural. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

Profesor: Carlos Elía

Asistente: Lic. Claudia Castro

48 hs

Sociología de la Cultura

Maestría en Administración Cultural. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

Profesor: Yamila Volnovich

Asistente: Lic. Claudia Castro

24 hs

Legislación cultural

Maestría en Administración Cultural. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

Profesor: Dr. Alejandro Capato

Asistente: Lic. Claudia Castro

40 hs

Economía de la Cultura

Maestría en Administración Cultural. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires

Profesor: Dr. Eric Calcagno

Asistente: Lic. Claudia Castro

48 hs

Psicología del Arte.

Maestría en Psicología de la Música

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Prof. F. Silberstein

Asistente: Guillermo Dillon

Diseño de proyectos: Materiales impresos.

Maestría en Psicología de la Música

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Prof.C. Ratto

Asistente: Guillermo Dillon

Neurociencia y Procesos cognitivos.

Maestría en Psicología de la Música

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Dra. Pastoriza

Asistente: Guillermo Dillon

Estudio de Procesos Metacognitivos.

Maestría en Psicología de la Música

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Lic. M.C. Malbrán

Asistente: Guillermo Dillon

Tutoría I

Maestría en Psicología de la Música

Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata.

Dra. Silvia Malbrán

Asistente: Guillermo Dillon

Las disciplinas, las áreas: problemáticas de su enseñanza

Jornada intensiva CIPTE (Centro de Información, Producción y Tecnología Educativa)
Rectorado- Escuela Nacional Dr. Ernesto Sábato dependiente de la Universidad Nacional del
Centro de la Provincia de Buenos Aires.

Mesa del Área: Educación Artística. Integrante de la Comisión Académica. Resolución
Nº331/05.

Talleristas: Mg. María Cristina Dimatteo, Marcela Bertoldi, Judith Goñi, Guillermo Dillon

Tandil, provincia de Buenos Aires

12 de agosto

Política y Sociedad

Instituto de Altos Estudios Sociales. Universidad Nacional de Gral San Martín. Buenos Aires.

Dictado por: Maristella Svampa- Gabriela Delamata.

Asistente: Mg. María Cristina Dimatteo

30 horas.

Agosto a diciembre

La Música en la Escuela: ¿aprendizaje o pasatiempo?

Conservatorio de Música "Isaías Orbe"

Red Federal de Formación Docente Continua N° a1-102500

Dictado por: Dra. Silvia Furnó.

Asistente: Judith Goñi

Tandil, provincia de Buenos Aires

8 módulos.

12 de marzo

Taller de canto y percusión de música popular latinoamericana

Conservatorio de Música "Isaías Orbe".

Red Federal de Formación Docente Continua N° a1-102500

Dictado por: Grupo Hierbacana

Tandil, provincia de Buenos Aires

Asistente: Judith Goñi

6 módulos.

29 de septiembre

Diseño Curricular

Elaboración de propuesta curricular de Carrera de Especialización: de Postgrado "NUEVAS INFANCIAS Y JUVENTUDES". Concurso público convocado por Resolución Ministerial 281/05 y sus modificatorias. La adjudicación ha sido realizada para su ejecución en las sedes de la Universidad Nacional del Centro Tandil y Olavarría a partir del año 2006 (en colaboración).

Jurados

Evaluación para la recategorización de programas de incentivos para la investigación.

Ministerio de Educación

Región Metropolitana.

Áreas: Arquitectura y Arte

Evaluator: Juan Carlos Catalano

Evaluación para la recategorización de programas de incentivos para la investigación.

Ministerio de Educación

Región Cuyo

Áreas: Arquitectura y Arte

Evaludor: Juan Carlos Catalano

Jurado docente titular: María Elsa Chapato

Cargo: Profesor Adjunto Ordinario en la cátedra Introducción al Conocimiento Científico
Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Res. C.A 052/05- 2005

Jurado docente titular: Nicolás Fabiani

Cargo: dos Profesores Adjuntos y un Auxiliar de Docencia para el área Lenguajes Verbales e Icónicos.

Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires Res. C.A 052/05- 2005

15 de diciembre de 2005

En el exterior

Encuentros

Reunión de la Junta Directiva de la AIEST

Asociación Iberoamericana de Escuelas Superiores de Teatro

Universidad de Veracruz - México

Asistente: Dr. Juan Carlos Catalano

Mayo

Foro Internacional de Directores Teatrales

Universidad de San Pablo

Brasil

Asistente: Dr. Juan Carlos Catalano

Octubre

4. Presentación de trabajos científicos y técnicos

El teatro de Anton Chejov: un recorrido por interpretaciones recientes de sus textos y una historia de las poéticas claves de dirección (Rusia, Estados Unidos, Inglaterra)

II Congreso Argentino de Historia del Teatro Universal

Ponente: Mariana Gardey

Buenos Aires

23 al 27 de agosto

De David Lodge a Gabriela Izcovich: el arte como forma de Terapia

II Congreso Internacional de Teatro Comparado

Ponente: Mariana Gardey

Mendoza

29 y 30 de septiembre y 1 de octubre

Passolini en la obra de Paco Giménez

II Congreso Internacional de Teatro Comparado

Ponente: Mariana Gardey

Mendoza

29 y 30 de septiembre y 1 de octubre

Ponentes: Julia Lavatelli y Daniela Ferrari

La Formación de la Expresión Corporal en el ámbito universitario

I Congreso de Artes del Movimiento.

Organizado por: Departamento de Artes del Movimiento "María Ruanota" - Instituto Universitario Nacional del Arte.

Ponente: Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

El método introspectivo de Stanislavski. Su revalorización a partir de una mirada desde la Neurobiología

Primeras Jornadas de Teoría y Práctica Teatral.

Organizadas por: Proyecto FATAA (Formación Actoral en el Teatro Argentino Actual) - Departamento de Artes Dramáticas - Instituto Universitario Nacional del Arte.

Ponente: Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

La relación emoción y acción en un espacio ficcional

Primeras Jornadas de Teoría y Práctica Teatral.

Organizadas por: Proyecto FATAA (Formación Actoral en el Teatro Argentino Actual) -

Departamento de Artes Dramáticas - Instituto Universitario Nacional del Arte.

Ponente: Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

La relación Emoción y Acción en un espacio ficcional. Análisis de sus bases funcionales, su evolución técnica y su desarrollo expresivo

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte.

Organizado por: Dirección de Posgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova" - Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)

Autores: Dr. Juan Carlos Catalano y Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

La puesta en escena de los clásicos a la luz del postmodernismo

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte.

Organizado por: Dirección de Postgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova" - Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)

Autores: Dr. Juan Carlos Catalano y Marcelo Jaureguiberry

Buenos Aires, 2005.

Hacia una historia de la escenografía. Las puestas en escena del teatro Cervantes. Seguimiento y exploración de sus rastros

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte.

Organizado por: Dirección de Postgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova" - Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)

Autores: Marcelo Jaureguiberry y Rómulo Pianacci

Buenos Aires, 2005.

La polaridad en el ejercicio de la escena del actor. Lucidez crítica vs. emoción liberada.

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino.

Organizado por: Grupo de Estudio de Teatro Argentino - Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Autores: Belén Errendazoro y Martín Rosso

Buenos Aires, 2005.

Arthur Miller: otro Enemigo del pueblo (sobre su adaptación de la obra de Ibsen)

XI Jornadas Nacionales de Teatro Comparado: Chejov en la Argentina

Ponente: Mariana Gardey

Buenos Aires

7 al 10 de diciembre

Pobreza, intervención social del Estado y mercado de trabajo. Precisiones teórico-metodológicas en el análisis de un plan alimentario

7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo

Ponente: Jorge Tripliana

Buenos Aires

10-12 de agosto

Continuidad y ruptura poético-cultural en el Teatro Bonaerense. De la Comedia de la Provincia a la Fábrica de la UNICEN

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte

Expositor: Jorge Tripliana

Buenos Aires

Mayo

Estrategias macro y micropolíticas en el desarrollo de la Educación Artística

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte

Instituto de Investigaciones en Historia del Arte/ IUNA

Expositora: María Elsa Chapato, Cristina Dimatteo, Guillermo Dillon, et al.

Buenos Aires

Mayo

La ciudad de Tandil vista como una morada cultural

Mesa redonda sobre La gestión del Patrimonio y Turismo en el TOA

Organizada por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Expositora: Lic. Claudia Castro

Olavarría, provincia de Buenos Aires

15 de diciembre

Estrategias macro y micro políticas en el desarrollo de la Educación Artística

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte

Dirección de Postgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova"

IUNA (Instituto Universitario Nacional de Arte)

Expositora: Mg. María Cristina Dimatteo

Buenos Aires

5,6 y 7 de mayo

El teatro en la escuela y los procesos de regulación social: pobreza y exclusión en la década de los '90

I Jornadas Internas de la Carrera de Doctorado en Ciencias de la Educación

Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba

Expositora: Mg. María Cristina Dimatteo

Córdoba

2 y 3 de agosto

El teatro en la escuela y los procesos de regulación social

IV Jornadas de Investigación en Educación: "Nuevas configuraciones sociales y educación. Sujetos, instituciones y prácticas"

Facultad de Filosofía y Humanidades- Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichon"-

Escuela de Ciencias de la Educación.

Expositora: Mg. María Cristina Dimatteo

Córdoba

4 y 5 de agosto

Docentes y alumnos en la Universidad: subjetividad en contextos de incertidumbre

V Coloquio de Gestión Universitaria de América del Sur

Expositora: Judith Goñi (en co autoría con Mercedes Baldoni y Matilde Balduzi)

Mar Del Plata, provincia de Buenos Aires

8, 9 y 10 de diciembre

Las tutorías de estudio. Reflexiones de un proyecto en marcha en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Primer Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación."

Panel "La enseñanza de la lectura y la escritura en las asignaturas universitarias

Ponente: Judith Goñi (en coautoría con: Baldoni, M; Barrón, M; Corrado, R y otros)

Buenos Aires

18 y 19 de noviembre

Alumnos avanzados, prácticas de estudio y culturas disciplinares en la universidad. Algunas hipótesis para un análisis relacional

Primer Congreso Nacional de Estudios Comparados en Educación."

Panel "La enseñanza de la lectura y la escritura en las asignaturas universitarias

Ponente: Judith Goñi (en coautoría con: Baldoni, M; Barrón, M; Corrado, R y otros)

Buenos Aires

18 y 19 de noviembre

Fotografía de prensa, identidad y alteridad en dos ciudades de rango intermedio del centro de la Provincia de Buenos Aires

III Congreso Panamericano de la Comunicación

Organizado por la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires

Ponente: Ana Silva

Buenos Aires

Julio.

La integración (de) en la diferencia: cultura, identidad y conflicto en un proceso de regionalización

III Jornadas de investigación en Antropología Social

Organizadas por la Sección de Antropología Social e Instituto de Ciencias Antropológicas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires

Ponente: Ana Silva

Buenos Aires

Agosto

Hacia una historia de la escenografía

XIV° Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. GETEA / UBA.

Autor: Rómulo Pianacci

Buenos Aires, Teatro Cervantes

2 al 6 de agosto de 2005.

¿Qué piensa el Teatro? Relaciones entre Teatro y Filosofía

XIV° Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. GETEA / UBA.

Autor: Rómulo Pianacci

Buenos Aires, Teatro Cervantes

2 al 6 de agosto de 2005.

La práctica escénica como laboratorio vocal. La resonancia como herramienta artística

XIV° Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. GETEA / UBA.

Autor: Rubén D. Maidana

Buenos Aires, Teatro Cervantes

2 al 6 de agosto de 2005.

Teatro, intelectuales y hegemonía. Alfonso Sastre y las tareas iberoamericanas

XIV° Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. GETEA / UBA.

Autor: Aníbal Minucci

Buenos Aires, Teatro Cervantes

2 al 6 de agosto de 2005.

Experimentación en la práctica escénica para la sistematización en la técnica vocal para actores

Primeras Jornadas Nacionales de Equipos de Investigadores en Arte

Organizado por: Instituto Universitario Nacional del Arte; Instituto de Investigaciones en Historia del Arte; Dirección de Posgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova"

Expositor: Rubén D. Maidana

Dirección de Posgrado en Artes Visuales "Ernesto de la Cárcova"

Capital Federal

5 al 7 de Mayo de 2005

La belleza como apuesta utópica

IV Jornadas Nacionales Agora Philosophica. Utopía: Teoría y praxis.

Organizado la Asoc. Argentina de Inv. Éticas (regional B.A.) y Agora Philosophica; y con el auspicio de la UNMdP.

Ponente: Nicolás Fabiani

Mar del Plata

14-17 de setiembre del 2005.

En torno a la estética y la puesta en escena

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras

Integrante de plenario: Nicolás Fabiani

Buenos Aires

Del 2 al 6 de agosto de 2005.

Los estudios teatrales la relación entre hacedores y pensadores

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino

Organizado por: Getea, Grupo de Estudios de Teatro Argentino de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA

Buenos Aires, agosto, 2005

Ponente de plenario: Lavatelli, Julia

La puesta en escena de los clásicos a partir de la lectura del posmodernismo

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. Universidad de Buenos Aires.

Autores: Carlos Catalano, Marcelo Jaureguiberry y Pablo M. Moro Rodríguez

Buenos Aires, 2 al 6 de agosto de 2005

Hamleto, Rey de Dinamarca, la versión española de un Shakespeare afrancesado

II Congreso Internacional de Teatro Comparado. Asociación Argentina de Teatro Comparado (ATEACOMP). Universidad Nacional de Cuyo

Autor: Pablo M. Moro Rodríguez

Mendoza: 29 de septiembre - 1 de octubre de 2005.

***El plebeyo noble ó El Mamahuchi*, de Ramón de la Cruz. Versión sainetera de Molière**

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. Universidad de Buenos Aires.

Autor: Pablo M. Moro Rodríguez

Buenos Aires, 2 al 6 de agosto de 2005

Definición de un concepto de emoción para el arte y ciencia del actor del siglo XXI

XIV Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. Universidad de Buenos Aires.

Autor: Carlos Catalano, Guillermo Dillon, Roberto Landa y Teresa Domínguez

Buenos Aires, 2 al 6 de agosto de 2005

5. Publicaciones

Entrevista a Rafael Spregelburd

En *El Peldaño. Cuaderno de Teatrología*, 4, año III. Departamento de Teatro, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

I.S.S.N. 1666-9460

Junio de 2005

Aurora: Mariana Gardey

La práctica escénica como laboratorio vocal

En: *El Peldaño. Cuaderno de Teatrología N° 4*, Departamento de Teatro, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As.

I.S.S.N. 1666-9460 - Pág. 11 a 15-

Junio 2005

Autor: Rubén D. Maidana

Oscar Fessler. Stanislavsky y el Teatro Universitario en Argentina.

En: *El Peldaño. Cuaderno de Teatrología N° 4*, Departamento de Teatro, Facultad de Arte, Universidad Nacional del Centro de la Pcia. de Bs. As.

I.S.S.N. 1666-9460 - Pág. 11 a 15-

Junio 2005

Autora: Daniela Ferrari

Las concepciones sobre el arte y la enseñanza del arte en la escuela

En Floris, C. Y Landivar, T. (coordinadores) (2005) *Las disciplinas, las áreas: problemáticas de su enseñanza- Cuadernos de Educación y Prácticas Sociales- CIPTE-UNCPBA*

ISBN 950-658-167-3 - pp. 37- 62

Autora: María Elsa Chapato

“La participación como eje de gestión; la construcción de ciudadanía como objetivo” en *Experiencias en políticas culturales locales*

http://www.ic.gba.gov.ar/vinculos/observatorio_cultural/obs cultural.htm

Para mirarte mejor. Representaciones de la política en la fotografía de prensa

En Boggi, S y Brook, G. (comps.) *Discursos para ver y para oír.*

Buenos Aires, Editorial Nueva Generación

Autora: Ana Silva

Fotografía de prensa, identidad y alteridad en dos ciudades de rango intermedio del centro de la Provincia de Buenos Aires

En: *Actas del III Congreso Panamericano de la Comunicación*, Facultad de Ciencias Sociales, UBA. 2005.

ISBN 950-29-0863-5 (edición digital)

Autora. Ana Silva

La integración (de) en la diferencia: cultura, identidad y conflicto en un proceso de regionalización

Con publicación completa en: *Actas de las III Jornadas de investigación en Antropología Social*. Sección de Antropología Social e Instituto de Ciencias Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. 2005

ISBN 950-29-0848-1 (edición digital).

Autora. Ana Silva

El arcón de mi bisabuela

En BARTOLUCCI, Mónica y PASTORIZA, Elisa (Editoras), *Recuerdos en común. Italianos en Argentina 1880-1960*. Sant' Angelo in Vado. Mar del Plata. Ediciones Suárez, diciembre de 2005.

ISBN 987-9494-93-8.

Autor: Rómulo Pianacci

Nuevo Mundo y Mundos Viejos - XIX Festival Iberoamericano de Teatro de Cádiz
En *El Peldaño - Cuaderno de Teatrología*, N° 4. Tandil: Departamento de Teatro de la Facultad de Arte de la UNICEN

Junio de 2005.

ISSN 1666-9460

Autor: Rómulo Pianacci

Vixe Maria! Deus e o Diabo na Bahia' é destaque na mais antiga revista de teatro da América Latina.

Reseña de la crítica publicada en *CONJUNTO*. Bahía: Fundação Cultural, Secretaria da Cultura e Turismo - Estado da Bahia
Mayo de 2005.

<http://www.fundacaocultural.ba.gov.br>

Autor: Rómulo Pianacci

El títere fuera del retablo

En *La Hoja del Titiritero*

Boletín electrónico de la Comisión para América Latina de la Unima

<http://www.takey.com/hojocal.htm>

Año 2 - n° 4 - Junio 2005

Autor: Guillermo Dillon

Un teatro Político Otro. Crónica de la Errante e Invencible Hormiga Argentina de Carlos Alsina

En *El Peldaño - Cuaderno de Teatrología*, N° 4. Tandil: Departamento de Teatro de la Facultad de Arte de la UNICEN

Junio de 2005, pp. 35-39.

ISSN 1666-9460.

Autora: Lavatelli, Julia

Giles Deleuze: la alternativa filosófica a la diferenciación de los estudios teatrales en internalistas y externalistas

En *Telondefondo* n°2, revista electrónica de Teoría y Crítica Teatral,

www.telondefondo.org, dic. 2005.

Autora: Lavatelli, Julia

2º Congreso Provincial y 1º Encuentro Teatral Bonaerense, Tandil 2004.

En *El Peldaño - Cuaderno de Teatrología*, N° 4. Tandil: Departamento de Teatro de la Facultad de Arte de la UNICEN

Junio de 2005.

ISSN 1666-9460.

Autor: Martín Rosso

Re-existir. Teatralización de la realidad social a partir de un acercamiento antropológico

Ponencias y relatorios de proyectos 2005.

Algunas propuestas presentadas en las 3as Jornadas de Cultura y Desarrollo Social

Buenos Aires, 2005

En formato digital.

El joc dramàtic com a eina en el procés d'ensenyament/aprenentatge de la llengua en aules Multilingües

Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya. Barcelona, España.

Resultado de la licencia de estudios adjudicada durante el curso 2003-2004 para la elaboración de tareas de investigación en innovación educativa

URL: <http://www.xtec.es/sgfp/llicencies/200304/memories/800m.pdf>

La crisis de la lectura

En *Boletín En Red*. Noticias de la Unicen. Secretaría de Comunicación Estratégica de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Tandil, Argentina). Año 4. Número 34. Agosto de 2005.

Autor. Pablo M. Moro Rodríguez

ISSN 1668-0936. <http://www.unicen.edu.ar/b/boletin/2005/34/marco.htm>

La crisis de la lectura ritual

En *Alternativas. Revista electrónica de educación y comunicación*.

Centro de Investigación, Producción y Tecnología educativa de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (Tandil, Argentina).

Edición 2005.

Autor: Pablo M. Moro Rodríguez

ISSN: 1669-3930. <http://www.e-alternativas.edu.ar/primeraedicion.htm>

II. PRODUCCIONES TEATRALES

1. Estrenos:

Gurka (Vicente Zito Lema). Dirección: Darío Torrenti. Grupo: "Teatroperro". Sala La Fábrica, UNC. Abril.

Parejas (Carmen Lastreta) Dirección: Juan Christian Roig. Grupo: "Caminantes". Sala La Fábrica, UNC. Mayo.

Hijos del asfalto (Claudio Di Rocco y Demian César) Dirección: Claudio Di Rocco. Grupo: Al Margen. Teatro Municipal del Fuerte. Tandil. Mayo.

Motus Propio (Javier Lester, Andrés Arouxet, Alan Darling y Cecilia Gramajo) Dirección: Cecilia Gramajo. Grupo: "Whisky Mimo's". Sala La Fábrica, UNC. Junio.

Idas. (Creación colectiva - Alumnos de la Cátedra de Práctica Integrada D) Dirección: Mauricio Kartun. Grupo: "Calipso". Sala La Fábrica, UNC. Julio.

Bandolero y malasangre (Gustavo Ott) Dirección: Andrea Cadona. Grupo: "Blue Note". (Ciclo "Carne Fresca") Sala La Fábrica, UNC. Septiembre.

El continente negro (Marco Antonio de la Parra) Dirección: Florencia Berruti. Grupo: "Alí Baba". (Ciclo "Carne Fresca") Sala La Fábrica, UNC. Septiembre.

El cruce de la pampa (Rafael Bruzza). Dirección: Roberto Leguizamón. Grupo: "Fulanos de tal" (Ciclo "Carne Fresca" Sala La Fábrica, UNC. Septiembre.

El despojo (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo: "El Aguijón". (Ciclo "Carne Fresca") Sala La Fábrica, UNC. Septiembre.

La masa neutra (Jorge Sánchez) Dirección: Andrés Arouxet. Grupo: "El Chaperío".(Ciclo "Carne Fresca"). Sala La Fábrica", UNC. Septiembre.

Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: "Sumergió". Sala La Fábrica, UNC. Octubre.

Desde la lona (Mauricio Kartun) Dirección: Julia Lavatelli. Grupo: "Orson Peralta". Sala La Fábrica, UNC. Octubre.

Lisístrata (Versión libre de Ricardo Sverdlick) Dirección: Daniela Ferrari. Grupo: "Los Nosotros". Sala La Fábrica, UNC. Octubre.

Un espantapájaros..., dos amigos...y mil plantas (Edit Rondinone) Dirección: Edit Rondinone. Grupo: "Los Cerrajeros". Sala La Fábrica, UNC. Octubre.

Porcelana Hardcore (Fernando Lazarte) Dirección: Jorge Balladares. Grupo: "Surestada". Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

La gota que horada la piedra. (Cristina Merelli) Dirección: Jorge Montagna. Sala Club de Teatro - Rodríguez 545 - Tandil. Noviembre

Ni un foco (Creación colectiva - Alumnos de la Cátedra de Práctica Integrada de Teatro II - No Residentes) Dirección: Daniela Ferrari y Alejandro Páez. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

¿Berenjenas? Melones y sandías. (Darío Torrenti) Dirección: Darío Torrenti. Grupo: "Teatroperro". Sala La Fábrica, UNC. Diciembre

2. Reposiciones y Circulación

Muestra Burdamurga (Creación colectiva) Dirección: Mauricio Kartun. Grupo: Alumnos de la Cátedra de Práctica Integrada II de Teatro. Curso de Ingreso a la Carrera de Teatro de la Facultad de Arte. Sala La Fábrica, UNC. Febrero.

Borges (Rodrigo García) Dirección: Marcelo Jaureguiberry. Grupo: "Cero Grupo Teatro". Sala La Fábrica, UNC. Marzo.

El pony, el paseo, la plenitud (Rodrigo García). Dirección: Paula Fernández. Grupo: "Le Pouf". Sala La Fábrica, UNC. Marzo.

Elegía a Lola Mora. Dirección: Eduardo Gilio. Intérprete: Verónica Vélez. Sala La Fábrica, UNC. Abril.

La sogá (film de Alfred Hitchcock) Ciclo de Cine Ambulante "Suspenso en abril con Alfred Hitchcock" - Organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Abril.

En el Reino de Amargundia (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes". Sala La Fábrica, UNC. Abril.

Vértigo (film de Alfred Hitchcock) Ciclo de Cine Ambulante “Suspenso en abril con Alfred Hitchcock” - Organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Abril.

Gurka (Vicente Zito Lema) Dirección: Darío Torrenti. Grupo: “Teatroperro” “Quinto Mayo Teatral”, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Mayo.

Historia para dos azules y dos amarillos (Gustavo López) Dirección: Francisco Spaccarotella. Grupo: “Los Miritos”.- “Quinto Mayo Teatral”, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Mayo.

Fuerzas perdidas (basada en un texto de Roberto Arlt) Dirección: Pablo Ruiz. Grupo: “Nuevodrama” de Bahía Blanca. - “Quinto Mayo Teatral”, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica. Mayo.

Parejas (Susana Lastreta) Dirección: Juan Christian Roig. Grupo: “Caminantes” - “Quinto Mayo Teatral”, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica. Mayo.

Borges (Rodrigo García) Dirección: Marcelo Jaureguiberry. Grupo: “Cero Grupo Teatro”. “Quinto Mayo Teatral”, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica. Mayo.

Informe para una academia (Franz Kafka) Dirección: Natalia Camio. Grupo: “Plush”. Salón Marrón de la Facultad de Arte, UNC. Mayo.

Faros de color (Javier Daulte) Dirección: Mercedes Copello. Sala La Fábrica, UNC. Mayo.

Nido de ratas (film de Elia Kazan) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Junio.

Prefabricado – Fábrica Tomada. Cortos cinematográficos y monólogos y escenas interpretados por alumnos de la Carrera de Teatro de la Facultad de Arte. Sala La Fábrica, UNC. Junio.

Un tranvía llamado deseo (film de Elia Kazan) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Junio.

París – Texas y La poética del cine ambulante (filmes de Wim Wenders) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Julio.

Album (espectáculo de títeres) Grupo “Peatones del aire” de Capital Federal. Sala La Fábrica, UNC. Julio.

Pasamanos (Guillermo Dillon) La niña que riega la albahaca y el príncipe preguntón. (Basado en textos de Federico García Lorca) Espectáculo de títeres. Dirección: Guillermo Dillon. Grupo: “Los Engañapichanga”. Sala La Fábrica, UNC. Julio.

Buena Vista Social Club (film de Wim Wenders) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Julio.

La profunda naturaleza del animal (Marcelo Marán) Dirección Marcelo Marán. Sala La Fábrica, UNC. Julio, Agosto.

Sobredosis de Fernet Pedro Sanzano y Cristina Tossello) Dirección: Pedro Sanzano. Grupo: La Gran siete”. Sala La Fábrica, UNC. Agosto.

Un paseo a la muerte (film de Joel y Ethan Coen) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Agosto.

Sueño de una noche de verano (adaptación del texto de William Sakhespeare) Dirección: grupal. Grupo: “Teatrantres” de Mar del Plata. – Festival de Teatro Marplatense, organizado por ATCE (Asociación Teatristas del Centro de la Pcia. de Buenos Aires) en el marco del Plan de Fomento 2005 del Instituto Nacional del Teatro. Sala La Fábrica, UNC. Agosto.

Disparate (Guillermo Yanícola) Dirección: Guillermo Yanícola. Grupo: “Teatrabtes” de Mar del Plata – Festival de Teatro Marplatense, organizado por ATCB (Asociación Teatristas del Centro de la Pcia. de Buenos Aires) en el marco del Plan de Fomento 2005 del Instituto Nacional del Teatro. Sala La Fábrica, UNC. Agosto.

Floresta (Guillermo Yanícola) Dirección: Guillermo Yanícola. Grupo: “Teatrantres” de Mar del Plata – Festival de Teatro Marplatense, organizado por ATCB (Asociación Teatristas del Centro de la Pcia. de Buenos Aires) en el marco del Plan de Fomento 2005 del Instituto Nacional del Teatro. Sala La Fábrica, UNC. Agosto.

Barton Fink (film de Joel y Ethan Coen) Ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC, Agosto.

Sucedió en la vía (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes" - Circuito Teatral "Villa Aguirre a todo teatro", organizado por el Centro de Capacitación, Cultura y Deportes - Universidad Barrial, sede Villa Aguirre.- Escuela Nº 59 - Independencia y Nigro, Barrio "25 de Mayo". Octubre.

Pasamanos (Guillermo Dillon) Dirección: Guillermo Dillon. Grupo: "Los Engañapichanga" - Circuito Teatral "Villa Aguirre a todo teatro", organizado por el Centro de Capacitación, Cultura y Deportes - Universidad Barrial, sede Villa Aguirre.- Jardín de Infantes "San Francisco de Asís" - Alfredo Palacios y Rosales. Octubre.

Estamos fritos (creación grupal) Dirección: Mario Valiente. Grupo: "Trío Tri -Tri" - Circuito Teatral "Villa Aguirre a todo teatro", organizado por el Centro de Capacitación, Cultura y Deportes - Universidad Barrial, sede Villa Aguirre - Centro Educativo Complementario Nº 802 - Aeronáutica Argentina y Chapaleofú. Octubre.

Motus Propio (Javier Lester, Andrés Arouxet, Alan Darling y Cecilia Gramajo) Dirección: Cecilia Gramajo. Grupo: "Whisky Mimos Compañía" - Circuito Teatral "Villa Aguirre a todo teatro", organizado por el Centro de Capacitación, Cultura y Deportes - Universidad Barrial, sede Villa Aguirre. Escuela Nº 47 - Ugalde y México. Octubre.

Historia para dos azules y dos amarillos (Gustavo López) Dirección: Francisco Spaccarotella. Grupo: "Los Miritos". - Circuito Teatral "Villa Aguirre a todo teatro", organizado por el Centro de Capacitación, Cultura y Deportes - Universidad Barrial, sede Villa Aguirre. Escuela Nº 32 - Alfredo Palacios 1597. Octubre.

Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: "Sumergió" - Café de Teatro - Rodríguez 551 - Tandil. Octubre

Sobredosis de fernet (Pedro Sanzano y Cristina Tossello) Dirección: Pedro Sanzano. Grupo: "La Gran Siete" - Escuela Nacional "Ernesto Sábato" - Richieri 598 - Tandil. Octubre.

Sucedió en la vía (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes" - II Encuentro Provincial de Teatro "Olavarría 2005", organizado por

Subsecretaría de Cultura, Educación y Comunicación y Escuela Municipal de Teatro de Olavarría. Sala: Teatro Municipal de Olavarría. Octubre.

El despojo (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo: "El Aguijón" - XVI Encuentro de Teatro de Bolívar, organizado por Grupo "ARTECON". Sala: Teatro Coliseo. Bolívar. Octubre.

Ladran, Che. (Carlos Alsina) Dirección: Marcelo Jaureguiberry. Grupo: "Cero Teatro Grupo". Ciclo "El Arte y las Escuelas", organizado por la Secretaría de Cultura de la UNCPA. Sala: Auditorio del Centro Cultural Universitario - Yrigoyen 662. Octubre

Sucedió en la vía. (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes". Ciclo: "El Arte y las Escuelas", organizado por la Secretaría de Cultura de la UNCPA. Sala: Auditorio del Centro Cultural Universitario. Yrigoyen Nº 662 - Octubre.

Hijos del asfalto (Claudio Di Rocco y Demian César) Dirección: Claudio Di Rocco. Grupo: "Al Margen" - Estudio Teatro La Red. Belgrano 261 - Tandil. Octubre.

Bandolero y malasangre (Gustavo Ott) Dirección: Andrea Cadona. Grupo: "Blue Note" - Estudio Teatro La Red. Belgrano 261 - Tandil. Octubre.

Bandolero y malasangre (Gustavo Ott) Dirección: Andrea Cadona. Grupo: "Blue Note" - Auditorio Municipal - Chacabuco 357 - Tandil. Noviembre.

Hijos del asfalto (Claudio Di Rocco y Demian César) Dirección: Claudio Di Rocco. Grupo: "Al Margen" - Cooperativa de Servicios Culturales "El Hormiguero" Gral. Paz 440 - Tandil. Noviembre.

La Fábrica Tomada 2005 Espectáculo conformado por monólogos, escenas teatrales, trabajos prácticos, cortos cinematográficos y música a cargo de alumnos de la Carrera de Teatro de la Facultad de Arte. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

La dulce vita (film de Federico Fellini) Cierre del ciclo de Cine Ambulante, organizado por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil y por la Asociación Amigos del Teatro La Fábrica. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

El cruce de la pampa (Rafael Bruzza) Dirección: Roberto Leguizamón. Grupo: "Fulanos de tal" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Parejas (Susana Lastreto) Dirección: Juan Christian Roig. Grupo: "Caminantes" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Sobredosis de fernet. (Pedro Sanzano y Cristina Tossello) Dirección: Pedro Sanzano. Grupo: "La Gran Siete" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala Club de Teatro, Rodríguez 545. Noviembre.

Desde la lona (Mauricio Kartun) Dirección: Julia Lavatelli. Grupo: "Orson Peralta" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Motus Propio (Javier Lester, Andrés Arouxet, Alan Darling y Cecilia Gramajo) Dirección: Cecilia Gramajo. Grupo: "Whisky Mimos Compañía" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala Teatro del Fuerte. Noviembre.

Bandolero y malasangre (Gustavo Ott) Dirección: Andrea Cadona. Grupo: "Blue Note" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

El continente negro (Marco Antonio de la Parra) Dirección: Florencia Berruti. Grupo: "Alí Baba" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Idas (Creación colectiva) Dirección grupal. Grupo: "Calipso" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

El despojo (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo: "El Aguijón". - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

La masa neutra (Jorge Sánchez) Dirección: Andrés Arouxet. Grupo: "El Chaperío" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Hijos del asfalto (Claudio Di Rocco y Demian César) Dirección: Claudio Di Rocco. Grupo: "Al Margen" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Gurka (Vicente Zito Lema) Dirección: Darío Torrenti. Grupo: "Teatroperro" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. <Noviembre.

Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: "Sumergió" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Informe para una academia (Franz Kafka) Dirección: Natalia Camio. Grupo: "Plush" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Porcelana Hardcore (Fernando Lazarte) Dirección: Jorge Balladares. Grupo: "Surestada" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Lisístrata (versión libre de Ricardo Sverdlick) Dirección: Daniela Ferrari. Grupo: "Los Nosotros" - Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Bandolero y malasangre (Gustavo Ott) Dirección: Andrea Cadona. Grupo: "Blue Note". 2da. Muestra Provincial de Teatro Independiente Bonaerense, organizado por FETIBO (Federación de Teatro Independiente Bonaerense) Sala: Teatro R.A.C. - Chacabuco. Noviembre.

Casi Murgas Muestra de la Cátedra de Rítmica del Departamento de Teatro de la Facultad de Arte de la UNCPBA. Sala La Fábrica, UNC. Noviembre.

Muestra Teatral. (Textos varios) Dirección: Mercedes Copello. Alumnos del Taller de Teatro dependiente de la Secretaría de Cultura de la UNCPBA. Sala La Fábrica, UNC. Diciembre.

Sucedió en la vía (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes". Jardín de Infantes N°917 – Tandil. Diciembre.

El despojo (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo: "El Aguijón" – VI Encuentro Nacional de Teatro y Foro de Investigación de las Artes Escénicas "Con viento y marea", organizado por Teatro Acción, con el auspicio del Instituto Nacional del Teatro – Sala: La Casa de los Artistas. Villa Gesell. Diciembre.

Sucedió en la vía (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: "Los Escruchantes" – Escuela N° 26 de Villa Cacique – Barker. Diciembre.

Maten a la rata (Creación colectiva) Dirección: Carolina Martínez. Grupo: "Estación Teatro". Sala La Fábrica, UNC. Diciembre.

La noche más corta de Tandil. Proyección de cortometrajes realizados por los alumnos de la Carrera de Realización Integral en Artes Audiovisuales de la Facultad de Arte (Géneros: ficción y documental), organizado por la Facultad de Arte y por Secretaría de Cultura de la UNCPBA. Sala: Auditorio del Centro Cultural Universitario. Yrigoyen N° 662. Diciembre.

Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack. (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: "Sumergió". Festival Provincial de Teatro, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires. Sala del Lago. La Plata. Diciembre.

Informe para una academia (Franz Kafka) Dirección: Natalia Camio. Grupo: "Plush" – Centro de Capacitación, Cultura y Deportes – Universidad Barrial, sede Villa Aguirre – Nigro 1620. Diciembre.

3.- Premios, Nominaciones

En el país

Premio “Los jóvenes y la creación” – Teatro por la vida 2004. otorgado al grupo *Al Margen* por la obra “Hijos del asfalto” (Claudio Di Rocco – Demian César) Dirección: Claudio Di Rocco. Otorgado por CEDRONAT Y ARGENTORES. Obra invitada a participar en el Encuentro Internacional en el corazón del MERCOSUR en Paso de Los Libres – Corrientes. Febrero.

Mención de Honor otorgada a *Julia Lavatelli*. Obra *Notorio* en el Concurso Nacional de Dramaturgia, organizado por el Fondo Nacional de las Artes. Buenos Aires.

Premio “Juan Moreira” a la Mejor Actriz, otorgado a *Beatriz Troyano*. Obra: *El Despojo* (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo “El Aguijón”, en XVI Edición Encuentro de Teatro de Bolívar 2005, organizado por Grupo ARTECON. Bolívar (Bs.As) Octubre.

Obra ternada en los rubros Mejor Apoyo Técnico y Mejor Presentación Grupal. *El Despojo* (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Grupo “El Aguijón”, en XVI Edición Encuentro de Teatro Bolívar 2005, organizado por Grupo ARTECON. Bolívar (Bs.As) Octubre.

Obra seleccionada para participar en el Encuentro Provincial de Teatro: *Sucedió en la vía* (Raúl O. Echegaray) Dirección: Rubén Maidana. Grupo: “Los Escruchantes”, organizado por la Escuela Municipal de Teatro y la Subsecretaría de Cultura, Educación y Comunicación de la Municipalidad de Olavarría, con el auspicio de la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires. Octubre.

Elenco Ganador del Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005 para representar a la Región de las Sierras en el Encuentro de Teatro Provincial, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack* (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: “Sumergió”. Tandil. Noviembre.

Primera Mención del Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *El Despojo* (Daniela Cápona) Grupo: “El Aguijón”. Tandil. Noviembre.

Mención Especial a la Expresividad Mímica, otorgada a Alan Darling. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *Motus Propio* (Javier Lester, Andrés Arouxet, Alan Darling y Cecilia Gramajo) Dirección: Cecilia Gramajo. Tandil. Noviembre.

Mención Especial a la Actuación, otorgada a Analía Ríos. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *El continente negro* (Marco Antonio de la Parra) Grupo: "Alí Baba". Tandil. Noviembre.

Mención Especial a la Actuación, otorgada a Manuel Cocina. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack* (Federico León) Dirección: Yanina Crescente. Grupo: "Sumergió". Tandil. Noviembre..

Mención Especial al Dispositivo Escénico, otorgada al grupo El Aguijón. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *El despojo* (Daniela Cápona) Dirección: Juan M. Urraco. Tandil. Noviembre..

Mención Especial por Actuación en Diferentes Obras, otorgada a Javier Lester. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Tandil. Noviembre.

Mención Especial a la Actuación, otorgada a Sol Gioveni. Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Obra: *Hijos del asfalto*. (Claudio Di Rocco y Demian César) Grupo: "Al Margen". Tandil. Noviembre..

Mención Especial a la Teatralidad Propuesta en un Texto Literario, otorgada a la obra Informe para una academia (Franz Kafka) Encuentro regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Dirección: Natalia Camio. Grupo: "Plush" Tandil. Noviembre.

Mención Especial al Riesgo Escénico, otorgada a la obra Porcelana Hardcore (Fernando Lazarte) Encuentro Regional de Teatro Tandil 2005, organizado por la Dirección

de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires y por la Dirección de Cultura de la Municipalidad de Tandil. Dirección: Jorge Balladares. Grupo: "Surestada". Tandil. Noviembre.

Obra seleccionada para participar en el VI Encuentro Nacional de Teatro y Foro de Investigación de las Artes Escénicas "Con viento y marea": El Despojo (Daniela Cápona). Dirección: Juan M. Urraco. Grupo: "El Aguijón". Organizado por Teatro Acción y auspiciado por el Instituto Nacional del Teatro. Villa Gesell. Diciembre.

Participación del Grupo "Sumergió" con la obra Mil quinientos metros sobre el nivel de Jack (Federico León) Dirección: Yanina Crescente, representando a la Región de la Sierra, en el Encuentro Provincial de Teatro, organizado por la Dirección de Comedia de la Pcia. de Buenos Aires. Sala del Lago. La Plata. Diciembre.

III. INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

Área de postgrado.

En 2005 continuaron sus respectivos cursos de maestría y doctorado los profesores Claudia Castro, Teresita María Victoria Fuentes, Daniela Ferrari, Mariana Gardey Rubén Maidana, Marcelo Jaureguiberry y Nicolás Fabiani.

La profesora Cristina Dimateo ha sido admitida en el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba.

Las profesoras Daniela Ferrari y Teresita María Victoria Fuentes prosiguen sus estudios de postgrado en la Universidad de Buenos Aires. Ambas como beneficiarias del Programa de Perfeccionamiento en Docencia e Investigación de Facultad de Arte de la Universidad Nacional de Centro, han tomado ya los cursos correspondientes a la *Maestría en Teatro Argentino*, que se imparten en la citada institución universitaria.

Por su parte, la profesora Claudia Castro ha finalizado y acreditados varios cursos de la currícula de la *Maestría en Gestión Cultural* que se dicta en el ámbito de la Facultad de Filosofía y Letras de las Universidad de Buenos Aires.

Área de investigación

En el marco de las nuevas disposiciones emanadas por el Consejo Interuniversitario Nacional y por la Secretaría de Políticas Universitarias, que rigen para la actividad de investigación, se encuentran en etapa de acreditación los proyectos de investigación cuyos equipos de trabajo se señalan a continuación:

✓ *Arte y estética en la configuración de los imaginarios urbanos. Estudio de leyendas urbanas a partir del concepto de rumor*

Director: Ph D. Miguel Santagada, Integrantes: Arq. Silvio Fishbein, Lic. Gabriel Perosino, Lic. Nicolás Fabiani, Mary Boggio, Mauricio Kartun, Carla Martínez, Valeria Arias.

✓ *Estrategias macro y micro políticas en el desarrollo de la Educación Artística*

Director: Lic. María Elsa Chapato. Integrantes: Lic. Claudia Castro, Lic. Rosa Luna, Mg. Cristina Dimmateo, Beatriz Troyano,

✓ *La relación emoción y acción en un espacio ficcional. Análisis de sus bases funcionales, su evolución técnica y su desarrollo expresivo*

Director: Dr. Juan Carlos Catalano. Integrantes: Mg. Martín Rosso, Lic. Guillermo Dillon, Mg. Gabriela Pérez Cubas, Lic. Roberto Landa, Teresa Domínguez, Lic. Belén Errendasoro, Lic. Paula Fernández, Lic. Marcela Juárez, Lic. Christian Roig.

✓ *La puesta en escena de los clásicos a partir de la lectura del posmodernismo*

Directores: Dr. Juan Carlos Catalano y Arq. Marcelo Jaureguiberry. Integrantes Beatriz Eleta, Dr. Pablo Moro Rodríguez.

✓ *Continuidad y ruptura poético-cultural en el teatro bonaerense. De la "Comedia de la Provincia" a "La Fábrica" en la UNICEN.*

Director: Liliana Iriondo. Integrantes: Lic. Teresita M. Fuentes, Lic. Aníbal Minucci, Lic. Jorge Tripliana, Lic. M. Amelia García.

✓ *Experimentación en la práctica escénica para la sistematización de una técnica vocal para actores*

Director: Lic. Mario Valiente. Integrantes: Lic. Rubén Maidana.

✓ *Hacia una historia de la Escenografía. Las puestas en escena del Teatro Nacional Cervantes: Seguimiento y exploración de sus rastros*

Director: Arq. Marcelo Jaureguiberry. Co-director: Mg. Rómulo Pianacci. Integrantes: Beatriz Eleta, Lic. Carlos López, Silvio Torres, Dr. Pablo M. Moro Rodríguez. Investigadores juniors: Juan M. Urraco Crespo, Natalia Camio, Anabel Paoletta y Sandra I. Kostyak

✓ *Nuevas dramaturgias argentinas en las provincias, financiado por el Programa de Incentivos a la Docencia y la Investigación del Ministerio de Educación de la Nación (03/G122)*

Directora: Dra. Julia Lavatelli. Integrantes: Lic. Mariana Gardey, Lic. Daniela Ferrari, Silvio Torres y Mag. María Gabriela González. Investigadores juniors: Sebastián Huber y Martiniano Roa

IV. CANJE DE PUBLICACIONES

Argentina

- * *Anuario del IEHS*, Instituto de Estudios Histórico-Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.
- * *Cuadernos del GETEA*, Grupo de Estudios de Teatro Argentino, Instituto de Historia del Arte Argentino y Latinoamericano, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- * *Weltliteratur*, Cuadernos del Centro de Investigaciones en Literatura Comparada, CILC, Universidad Nacional de Lomas de Zamora.
- * *Propuestas*, Universidad Nacional de La Matanza.
- * *Alternativas*, Revista del Centro de Investigación, Producción y Tecnología Educativa, CIPTE de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

En el exterior

- * *Etuds Théâtrales*, Centro d'étuds théâtrales. Université Catholique de Louvain. Belgique.
- * *Apuntes de Teatro*, Escuela de Teatro, Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago.
- * *Conjunto*, Revista de Teatro Latinoamericano, Casa de las Américas, La Habana.
- * *El Público*, Centro Nacional de Documentación Teatral, Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música, Ministerio de Cultura, Madrid.
- * *Assaig de Teatre*, Universitat de Barcelona.
- * *Assaph*, Studies in the theatre. The Yolanda and David Katz, Faculty of the Arts. Tel Aviv University.
- * *Comunicación y Sociedad*, Departamento de Estudios de la Comunicación Social. Universidad de Guadalajara.
- * *Convergencia*, Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública, Universidad Autónoma de México.
- * *Gestos*, Department of Spanish and Portuguese, University of California.
- * *Latin American Theatre Review*, Center of Latin American Studies, University of Kansas.

La Escalera

Pautas para la presentación de colaboraciones

1. Los investigadores, docentes y profesionales interesados en publicar en ***La Escalera*** enviarán tres copias del manuscrito y una copia en diskette (en Word para Windows 95/97/2000). El texto deberá enviarse en papel tamaño A4, en una carilla y a doble espacio, con las notas al pie de página. Todos los márgenes tendrán como mínimo 2,5 cm.
2. La extensión de los trabajos no superarán las 15 carillas, incluyendo notas, cuadros, gráficos y bibliografía.