

# La investigación teatral en una perspectiva educativa: retos y posibilidades

---

## Theatre Research from an Educational perspective: challenges and possibilities

MANUEL FRANCISCO VIEITES GARCÍA<sup>1</sup>

*mvieites@uvigo.es*

*Universidad de Vigo, España*

### **Resumen:**

La legislación educativa vigente en España establece que las escuelas superiores de arte dramático serán competentes en investigación científica en las áreas de conocimiento que les son propias. La norma traslada a las administraciones educativas, a los centros, y a las comunidades educativas, retos y responsabilidades especialmente relevantes considerando la historia pasada y reciente de estas enseñanzas, pues si bien la investigación teatral cuenta en España con una notable trayectoria, hay ámbitos que, aún resultando trascendentales, carecen de un desarrollo básico. Con este artículo mostramos posibilidades para la puesta en marcha y consolidación de aquellos ámbitos de investigación teatral más relevantes en una perspectiva educativa, en tanto pueden promover el desarrollo de las disciplinas que le son propias al campo, el fomento de una cultura científica en los propios centros o la actualización permanente de los docentes, sin olvidar la trascendencia

### **Abstract:**

Current educational laws in Spain state that drama schools must be competent in scientific research in their specific areas of knowledge. This fact poses big challenges to education councils, schools, and education communities, especially in light of the past and recent history of this branch of teaching. This is so because, although theatre research in Spain has a remarkable tradition, there are transcendental areas that still lack a basic development. With this article we show possibilities for the implementation and consolidation of a specific and relevant form of theatre research from an educational perspective. This might promote the development of the disciplines in the field, the promotion of a scientific culture in the schools, and the permanent updating of teachers, without forgetting the importance that research training can have in strengthening the professional skills of graduates in dramatic art. Finally, we emphasise that the development of a research culture in schools of

---

### **1 Dirección para correspondencia (correspondence address):**

Manuel Francisco Vieites García. Dpto. de Teoría e Historia de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Vigo. Campus Universitario As Lagoas s/n. 32004, Ourense (España).

que la formación en investigación pueda tener en la consolidación de competencias profesionales de los titulados en arte dramático. Finalmente resaltamos que el desarrollo de una cultura investigadora en las ESAD es la mejor garantía para su integración efectiva en el Espacio Europeo de la Educación Superior.

**Palabras clave:**

Enseñanza teatral; arte dramático; ESAD; investigación teatral; investigación educativa; formación de investigadores.

drama is the best guarantee for their effective integration into the European Higher Education Area.

**Key words:**

Theatre education; dramatic art; drama school; theatre research; educational research; researcher training.

**Résumé:**

La législation en vigueur sur l'éducation en Espagne indique que les écoles supérieures d'art dramatique seront compétentes en matière de recherche scientifique dans les domaines de la connaissance qui leur sont propres. La norme veut que les autorités de l'éducation, les centres et les communautés éducatives, relèvent des défis et des responsabilités particulièrement pertinents tout en prenant compte de l'histoire passée et récente de ces enseignements, car bien que la recherche théâtrale en Espagne ait une feuille de route remarquable, il y a des domaines qui, même en étant très importants, manquent encore d'un développement de base. Avec cet article, nous montrons les possibilités de la mise en œuvre et la consolidation des domaines les plus pertinents de la recherche théâtrale dans une perspective de l'éducation, afin qu'ils puissent promouvoir le développement des disciplines propres à ce domaine, la promotion d'une culture scientifique dans les centres même ou la mise à jour permanente des enseignants, sans oublier l'importance que la formation dans le domaine de la recherche peut avoir dans le renforcement des compétences professionnelles des diplômés en art dramatique. Enfin, nous soulignons que le développement d'une culture de la recherche dans l'ESAD est la meilleure garantie pour leur intégration effective dans l'espace européen de l'enseignement supérieur.

**Mots clés:**

Enseignement du théâtre; art dramatique; ESAD; recherche théâtrale; recherche en éducation; formation des chercheurs.

Fecha de recepción: 26-3-2014

Fecha de aceptación: 16-6-2014

## 1. El estado de la cuestión

El Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo, que regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores en arte dramático, establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), señala algunos retos de la investigación en arte dramático en España. En su preámbulo dice que "la consolidación de líneas

de investigación y creación, la formación de creadores e investigadores son aspectos imprescindibles a fomentar y considerar por parte de las instituciones públicas y privadas". En el apartado 4 del artículo 2, establece que los centros que imparten esas enseñanzas "fomentarán programas de investigación científica y técnica propios de esta disciplina, para contribuir a la generación y difusión del conocimiento y a la innovación en dicho ámbito", en tanto "las Administraciones educativas establecerán los mecanismos adecuados para que estos centros puedan realizar o dar soporte a la investigación científica y técnica, que les permita integrarse en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología."

En el Anexo I, que define el perfil profesional de los titulados, establece para cada una de las especialidades que "este profesional estará capacitado para el ejercicio de la investigación...". Viene a señalar pues lo que destacaba un informe patrocinado por el propio Ministerio de Educación y Ciencia al hablar del "fomento, desarrollo y la evaluación de la investigación" (Hernández, 2006, p. 9).

En la consideración de lo que pueda ser la investigación en una escuela superior de arte dramático (ESAD), interesan las propuestas en torno a la investigación artística como ámbito con rasgos propios. En sus dimensiones ontológica y epistemológica ha sido objeto de interesantes reflexiones que definen sus especificidades, las metodologías más adecuadas y sus finalidades (Hernández, 2006; Marín, 2011a). Muchos trabajos insisten en la necesaria interacción entre formación, investigación y creación (Hernández, 2008; Cantalozella, 2010; Marín, 2011b), sin olvidar la relevancia de la investigación en la formación, en la consolidación de buenas prácticas, y en una creación asentada en la innovación (FECYT, 2007). En casos, se define un nuevo trinomio, en paralelo al de I+D+i, conformado por la investigación, la innovación y la creación (I+i+C), vinculado también con la educación (Carter, Beare, Belliveau e Irwin, 2011).

Con todo, tales trabajos se ocupan preferentemente de las artes plásticas (García y Belén, 2011), o de la música (Palacios, 2005), y muy pocos de las artes escénicas (Lorente, 2013) y menos del teatro, campo en el que en España contamos con pocas revistas científicas y tan solo *Acotaciones*, *Don Galán*, *Anagnórisis* o *Primer acto* aparecen en el catálogo DICE, en el que ni como área temática ni de conocimiento aparece el teatro, que la UNESCO sitúa en el ámbito de la Teoría, Análisis y Crítica de las Bellas Artes con el código 620310. Conviene recordar que en

España, al considerar el teatro como objeto, incluso en el ámbito de la investigación científica, es necesario dilucidar con precisión el campo de referencia, pues conceptos como “arte dramático” o “teatro” contienen una tensa polisemia, lo que muestra la falta de acuerdos en lo referente a una terminología básica (Trilla, 1987). Así, la investigación teatral se desarrolla en España desde las Facultades de Filología, Historia, Ciencias de la Educación o Bellas Artes, que, en cada caso, generan su visión específica del hecho teatral, pues las ESAD son centros de formación con una orientación inequívocamente profesional, en las que la investigación no forma parte del perfil profesional del docente, ni del institucional de los centros. En las facultades citadas funcionan equipos de investigación y se defienden numerosas tesis doctorales, y en bases de datos como TESEO o DIALNET podemos encontrar un conjunto de trabajos con tres orientaciones, de las cuales la primera es la más importante, la segunda está en proceso de desarrollo, y la tercera apenas se puede calificar como emergente:

- La dimensión cultural: el saber sobre el teatro y la literatura dramática, pero también el saber que las disciplinas propias de las ciencias sociales, jurídicas, de la salud, la educación, las artes y las humanidades construyen a partir del estudio del teatro y de la literatura dramática.
- La dimensión educativa: la formación teatral y la historia de la educación teatral.
- La dimensión artística: el hacer el teatro. Un campo en el que cabría situar propuestas fundamentales de creadores tan significados como Appia, Stanislavski, Graig, Meyerhold, Piscator, Grotowski, Littlewood, Chaikin, Barba, que muestran las posibilidades de una investigación aplicada a la creación (Schneider, Cody et al., 2002) o incluso a la formación (Hodge et al., 2010).

En esta triple perspectiva habremos de considerar la investigación en el campo teatral, sin olvidar cuestiones relativas a políticas educativas y organización escolar, pues se trata de crear las condiciones necesarias para avanzar en las finalidades formuladas en el RD 630/2010, e impulsar la integración de las ESAD en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología. Por ello se debiera considerar la situación y recursos de los centros, el estatuto investigador del profesorado, o el fomento de equipos de investigación que a medio plazo puedan ser competitivos.

En efecto, los centros superiores de enseñanzas artísticas viven desde mucho tiempo atrás una situación anómala, por cuanto ofrecen titulaciones equivalentes a las universitarias teniendo la consideración legal de institutos de secundaria, lo que imposibilita que el profesorado cuente con los recursos que facilitan la tarea investigadora o con una jornada laboral adecuada a tal fin. Por otra parte, en no pocas ocasiones los centros están dirigidos por personas ajenas al mundo de la investigación lo que impide que muchas iniciativas posibles, incluso en circunstancias precarias, sean viables, pues es de destacar que en los últimos años un creciente número de profesoras y profesores desarrolla una tarea investigadora muy productiva que podría consolidarse a poco que se crease un entorno favorable. Un problema de fácil resolución con la integración de estos centros en la universidad (Vieites, 2014a).

No cabe abordar en este trabajo todas las cuestiones planteadas, pero, al menos, en la perspectiva de los centros, debemos analizar en qué medida los retos y desafíos que la norma les traslada pueden propiciar una cultura empírica y científica orientada a la convergencia en el EEES y al desarrollo de nuevas oportunidades para las enseñanzas que ofrecen. En esa dirección deben definir y desarrollar su posición como espacios de investigación, aunque las circunstancias actuales no jueguen a favor. La situación no es diferente a la vivida por los Institutos Nacionales de Educación Física (Chinchilla, López, Romero, y Romero, 2008), en su transformación en facultades, y por ello los centros habrán de dirimir cuestiones que, con independencia del difícil momento presente, son fundamentales: *qué* investigar, *para qué*, y *cómo* (Hernández, 2006). En este trabajo nos ocupamos de las dos primeras.

## 2. La investigación en arte dramático y sus ámbitos

Cabe diferenciar entre una investigación “sobre” o “desde” las artes, y otra “en” las artes (Frayling, 1993), y cabría relacionarlas, sin exclusiones estériles, con el profesional reflexivo que considera Schön (1992, 1998). Una reflexión sobre la acción y en la acción que equivaldría a decir una mirada desde el exterior y una mirada desde el interior; un enfoque ante el hecho artístico ya realizado, y que deviene producto o artefacto, y un enfoque para o en la realización práctica del mismo. Pero en esta última dimensión, en el campo de la praxis o del saber aplicado,

renace la vieja polémica en torno a lo que se deba entender por una “investigación artística” o, en nuestro caso, una “investigación teatral”, asentada y derivada de la praxis y de corte científico. Una cuestión que también se relaciona con la orientación que debiera darse a la carrera profesional del profesor que es artista creador e investigador, si bien con frecuencia se olvide que ante todo es profesor (Cantalozella, 2010).

Surge, en efecto, la necesidad de determinar qué tipo de investigación cabe hacer en un ámbito que se define como práctica artística, y en qué medida esa investigación resulta factible, en tanto científica. Se trata de dilucidar la idea de “investigación”, pues tal vocablo, en el campo de las artes se emplea con una gran polisemia, al punto de acabar siendo sinónimo de creación (Rodríguez, 2008), o generar debates en torno a lo que pueda ser una tesis doctoral en el campo (Elkins et al., 2009), en tanto se admita que “en toda actividad artística hay un propósito investigador” (Hernández, 2008, p. 92), con lo que todo creador vendría a ser un “doctor” en potencia (Borgdorff, 2012). Ciertamente el propósito investigador siempre existe, no sólo en el arte, sino en toda acción que busca solucionar un problema o en la más abstracta especulación (Bisquerra et al., 2004), pero si hablamos de “investigación científica”, como propone la norma invocada (RD 630/2010), la cuestión del método desaparece, pues el adjetivo la determina.

En artes escénicas, como en otras áreas del saber y del hacer, siempre hay investigación, búsqueda de soluciones a problemas, desde el actor que construye la motricidad de un personaje al iluminador que persigue la tonalidad cromática de una escena. La creación escénica no deja de ser una indagación experimental en tanto “el rasgo esencial de la investigación experimental es que el investigador deliberadamente controla y manipula las condiciones que determinan los hechos...” (Cohen y Manion, 1989, p. 243). Tomando como pretexto *Luces de bohemia*, de Ramón María del Valle-Inclán, un equipo de dirección puede diseñar un experimento que afecta a dramaturgia, estilos de interpretación, dirección de actores, composición escénica, espacio escénico, espacio sonoro, indumentaria, caracterización..., en el que las variables derivadas de los elementos de significación considerados establecen entre sí una correlación de carácter sistémico de modo que el resultado final, o espectáculo, será mucho más que la suma de las partes.

Bien es cierto que, en muchos casos, la reflexión en la práctica y/o sobre la práctica va implícita, en mayor o menor grado, en el proceso

de creación, que no tiene como resultado final un informe de investigación en modo narrativo, pues está contenido en el espectáculo, es el espectáculo. Con todo, hay directores y directoras que elaboran excelentes cuadernos de dirección como memorias en progreso del proceso de creación, del que se podrían derivar informes en clave científica con ítems como introducción, marco teórico y artístico, fase empírica, resultados y discusión, conclusiones, bibliografía y otros materiales. Si bien la transferencia de resultados no resulta aplicable, sí lo sería la idea de unas “buenas prácticas” en tanto formas de hacer (Trimingham, 2004). Así, todo espectáculo teatral implica, en mayor o menor medida, el diseño, realización y evaluación de un *cuasi* experimento que da lugar a numerosos materiales que a veces se publican bajo el rotulo genérico de “libro del espectáculo” (Cardullo et al., 1995). Esa fue una de las líneas de trabajo que inicia Konstantin Stanislavski en entregas como *La construcción del personaje* (ca. 1930), dando respuesta a interrogantes planteados por Diderot en su célebre *Paradoxe sur le Comèdien* (1830).

Por ello debiéramos abordar la cuestión de la investigación, en su dimensión científica, con una cierta amplitud de miras pues el hecho teatral puede ser abordado desde perspectivas múltiples (Bunge, 2002). Cada una define aquella dimensión del objeto que quiere indagar y todos los enfoques son posibles (Hernández, Fernández, y Baptista, 2006), sean cuantitativos y cualitativos (Alonso-Sanz, 2013), mixtos (Clark y Creswell, 2008), o con esa orientación aplicada y practica propia de la creación (Fleishman, 2012).

La LOE, en su artículo 58, apartado 6 (vigente en la LOMCE), establecía que los centros superiores de enseñanzas artísticas “fomentarán programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que les sean propias”, campo heterogéneo que va de la teoría literaria a la robótica, presente en la tecnología escénica, y la norma señala como ámbitos de investigación las áreas de conocimiento propias del arte dramático, según los anexos II y III del RD 630/2010. Al albur de la misma y considerando esa investigación “sobre” o “desde” las artes, cabría hablar de tres grandes ámbitos:

- Los “estudios teatrales”, que se ocupan del “saber” teatral, y que agrupan disciplinas con un marco disciplinar sólido orientado al estudio de lo literario (texto dramático) y lo teatral (espectáculo): semiótica, sociología, historia, antropología, estética o teoría de la comunicación.



- La teoría teatral, que se ocupa del teatro como hecho diferenciado frente a otras formas de hacer. Estudia el ser del teatro frente al ser de otras disciplinas escénicas, como la danza, el circo o la presentación escénica (*performance* en inglés).
- Los estudios interdisciplinarios en los que el teatro se puede estudiar en relación con otros ámbitos de creación como la música, el cine, las bellas artes, o con otras disciplinas científicas, desde la arquitectura a las ciencias de la conducta.

En lo que se ha definido como investigación “en” las artes, o “en” el teatro (Hernández, 2008; Cantalozella, 2010; Barriga, 2011; Marín, 2011b), asentada en la práctica artística y la creación, tenemos dos nuevos ámbitos:

- Las disciplinas específicas de la creación escénica, que se ocupan del “hacer” teatral como interpretación, dirección escénica, dramaturgia, escenografía, indumentaria o caracterización.
- Las disciplinas aplicadas a la tecnología escénica, y que se ocupan de un “hacer” necesario para el desarrollo de ese otro hacer que tiene una dimensión más artística. Son disciplinas con una componente más técnica y que dejan sentir su impronta en la maquinaria de la escena, la iluminación o la automatización de procesos.

En una ESAD los dos últimos debieran adquirir, con las interdisciplinaridades necesarias, una cierta centralidad, pues es el espacio en el que construir el saber hacer y el saber hacer el hacer en las disciplinas consideradas, sin olvidar cuestiones éticas evidentes (Habermas, 1982). Con todo, debiéramos sumar un sexto ámbito, especialmente relevante, al hablar de un centro educativo:

- La dimensión educativa de cada una de las citadas disciplinas. Aparece así el territorio de la pedagogía teatral, poco explorado pero no por ello intrascendente, en tanto el profesional de la educación deba ser un especialista en educación (Vieites, 2013).

Y retomando la necesaria interacción entre docencia, creación e investigación que se reclama en el RD 630/2010, cabría imaginar y desarrollar las interacciones que se proponen:

- Formación para y en la creación.
- Formación para y en la investigación.



- Creación para y en la formación.
- Creación para y en la investigación.
- Investigación para y en la formación.
- Investigación para y en la creación.

En cada caso, no debiéramos obviar la importancia de la innovación, como consecuencia lógica del desarrollo adecuado de las interacciones señaladas.

### 3. La investigación educativa en arte dramático

Partiendo del hecho de que, con notables excepciones, no existe en España una cultura investigadora asentada ni en las ESAD ni entre su profesorado, no sorprende el reducido número de trabajos e investigaciones en aquello que el citado RD 630/2010 considera como “disciplinas” propias y que lleva a sus Anexos: teorías del espectáculo, producción y gestión, historia de las artes del espectáculo, sistemas de interpretación, diseño del personaje, escenografía, movimiento, voz, dramaturgia, escenificación o dirección de actores, y que dan lugar a asignaturas concretas en cada plan de estudios.

Un conjunto de disciplinas con una dimensión histórica, teórica, metodológica y práctica, aunque también tecnológica, como ocurre en aquellas con una dimensión más técnica y que implican el uso de aparatos y herramientas, caso de la iluminación. En torno a ellas se debieran establecer líneas de trabajo y las ESAD debieran ser instancias sustantivas en la generación de conocimiento, lo que podría incidir en su proceso de legitimación social e institucional, pero también en la promoción de sus docentes como especialistas de un saber específico, pertinente y diferenciado, que es lo que fundamenta una profesión docente (Sáez y Campillo, 2013).

Se podría argumentar que ese conocimiento acompaña a las actrices, directores de escena, dramaturgos o escenógrafos que, tras formarse en las ESAD, alimentan el sistema teatral y que muestran su “saber hacer” en los escenarios, pero en este momento, atendiendo a la norma citada, a toda la comunidad educativa se le demanda algo más: investigación y excelencia en la docencia y en la propia investigación (Kindelán, 2012), pero, igualmente, en la formación de investigadores. En consecuencia,

uno de los ámbitos prioritarios en el momento presente es el fomento de una investigación educativa que puede mejorar la praxis educativa y contribuir a la formación permanente del profesorado (Forner, 2000; Carro, 2000), e incida en una mejor construcción del saber y del saber hacer.

El profesorado investiga para formarse y se forma mientras investiga, y otro tanto ocurre con el alumnado, porque “uno de los objetivos de cualquier buen profesional consiste en ser cada vez más competente en su oficio” (Zabala, 2005, p. 11). Y si el oficio de un actor, directora, o escenógrafa se sitúa en la escena y en el desarrollo de esos *cuasi* experimentos que son los espectáculos, el oficio de un docente es la enseñanza, y su competencia vendrá dada por sus conocimientos e investigaciones en torno a aquellas materias en las que ejerce su función docente, sin desmerecer en ningún caso su experiencia artística que la complementa y enriquece. Por ello, en las ESAD debiera potenciarse una investigación de signo educativo, orientada a las disciplinas propias en las dimensiones ya señaladas.

Cierto es que los territorios de la investigación educativa en arte dramático son amplios, como lo es la propia educación teatral, el sistema que configura y la disciplina que se ocupa de su estudio, la pedagogía teatral. Así, cabría abordar la historia de la educación teatral como campo, la historia de los centros, la historia del currículo, las relaciones entre currículo y las demandas del campo profesional, la configuración de ese campo y la del profesional que lo habita, y la incidencia que en el mismo han tenido los procesos educativos, y todo ello además en una perspectiva comparada, lo que aumenta la complejidad del objeto (Vieites, 2014b). Por ello, en este trabajo queremos presentar aquellos ámbitos de mayor urgencia y relevancia.

### **3.1. La dimensión educativa del teatro y la naturaleza de la educación teatral**

Uno de los campos en los que más se deja sentir la ausencia de una investigación substantiva es en el análisis de la dimensión formativa del teatro, pues siempre que se acomete una reforma educativa se dejan sentir voces que reclaman una mayor presencia de la educación teatral en el currículo sin que se haya abordado de forma sistemática el estudio de sus efectos educativos. En España se han publicado algunos trabajos no-

tables en esa dirección (Tejerina, 1994), pero carecemos todavía de una tradición investigadora como la que existe en otros países en torno a la pedagogía del teatro (Jackson et al., 1993; Gallagher, Booth et al., 2003; Fliotsos, Medford et al., 2004), o en áreas específicas (Taylor et al., 1996; Ackroyd et al., 2006). Y aunque en los últimos años se han defendido en España tesis doctorales que exploran esa dimensión psicopedagógica de algunas prácticas teatrales, en su dimensión más procedimental, en tanto el teatro se considera herramienta educativa, faltan estudios que determinen qué disciplinas se debieran cursar en cada nivel educativo, qué denominaciones son las más apropiadas y cómo se debiera formar al profesorado que debiera impartirlas, camino de una regularización que ya se reclama en 1976 para unas enseñanzas que cubren un importante abanico, desde la educación infantil a la superior, y en espacios formales y no formales (Vieites, 2012).

Cabría considerar en qué se diferencia la educación teatral frente a otras educaciones, sean deportivas, artísticas, científicas o humanísticas; determinar el qué y el cómo de la educación teatral, para comprender los procesos que le son propios y que están presentes en todas sus modalidades, en áreas como la dramatización, el juego de roles, el juego dramático, la expresión corporal, la expresión oral o en esa dramaturgia de la existencia sobre la que escribieron diversos autores (Burke, 1945; Goffman, 1959). Aunque existan diferencias entre la dimensión procedimental que la educación teatral pueda tener en las primeras etapas educativas, y la orientación profesional que deba tener en una escuela de teatro, los principios básicos son los mismos en tanto se trabaja a partir de la creación de un marco de experiencia (Goffman, 1975) de carácter lúdico y de ficción en el que todo es posible gracias al “como si” (Brook, 1973).

A la pedagogía teatral corresponde esa tarea, y las ESAD no debieran ser ajenas a la investigación de las numerosas prácticas educativas de carácter teatral presentes en espacios de educación formal y no formal, de animación sociocultural, e incluso de intervención psicosocioeducativa (Caride, Vieites et al., 2006). El desarrollo de estructuras y líneas de investigación podría permitir la creación de equipos entre varios centros, al objeto de desarrollar proyectos conjuntos, en un trabajo interdisciplinario, transversal y en red.

### 3.2 La historia de las disciplinas escolares y su dimensión científica

Las primeras tentativas de desarrollar una propuesta de educación teatral en España en el ámbito de la formación de actores surgen al amparo de la generación ilustrada, con figuras como Olavide, Jovellanos o Moratín, que reclaman la puesta en marcha de academias dramáticas (Rubio, 1998), si bien no será hasta 1831 cuando se ponga en marcha, por iniciativa de María Cristina de Borbón, un Real Conservatorio del que finalmente nacerá la Real Escuela Superior de Arte Dramático (Soria, 2010), primer centro público y oficial, al que seguirá en 1913 lo que hoy es el Institut del Teatre de Barcelona (Graells, 1990).

Cabría pues analizar el proceso de implantación, desarrollo y diversificación de los estudios superiores de arte dramático, y de sus centros, desde que reciben la denominación inicial de “declamación”, lo que permite considerar cómo se van configurando los estudios y su currículo (Gimeno, 1989), las áreas de formación y de conocimiento que se formulan y los juegos de poder entre ellas, en función de variables diversas, desde las apetencias y saberes de los primeros maestros de declamación hasta las tendencias escénicas que se consolidan e influyen en el modelo de actor que las escuelas debieran formar, y la emergencia de especialidades como dirección escénica o escenografía, sin olvidar los manuales de declamación (Rubio, 2002), y otros materiales por inventariar. La historia de la idea de currículum y de los planes de estudio (Goodson, 1995), o de las disciplinas escolares (Viñao, 2006), permite considerar cómo se genera y difunde en cada momento el saber y el hacer del teatro, y la cultura científica, normativa o empírica de los centros (Ruiz et al., 2000; Escolano, 2002), y todo lo que se relaciona con su dimensión material (Hernández, 2010). Una historia del teatro tamizada en su concreción educativa, o una historia de la educación teatral tamizada por la historia de las prácticas escénicas.

El desarrollo de la dimensión científica de cada una de las “disciplinas de la escena” implica líneas de trabajo especialmente urgentes. Cabe abordar de forma sistemática y sistémica el estudio del mapa conceptual del campo y de cada disciplina, fijar una terminología en la que toda la comunidad científica se reconozca (Vilanou, 2006), pues la imprecisión conceptual destaca incluso en estudios relativos al campo de la educación teatral realizados desde Facultades de Educación (Tejerina, 1994; Núñez y Navarro, 2007), sin que a día de hoy la cuestión se haya resuelto (Vieites, 2014c).

El teatro es una disciplina artística que persigue la construcción de mundos escénicos a través de situaciones, ambientes, conflictos, conductas y roles; gira en torno a ese acto por medio del cual un actor genera una conducta que le permite replicar la conducta de otra persona, lo que implica al comportamiento, campo de estudio, entre otras ciencias, de la Psicología o la Sociología, que pueden y deben aportar su potencial conceptual al objeto de dotar a las disciplinas de la precisión terminológica pues “el grado de univocidad en el lenguaje propio de una disciplina constituye una prueba... del nivel de cientificidad de la misma” (Trilla, 1987, p. 8).

Del mismo modo se habrán de desarrollar los contenidos de cada disciplina, los núcleos temáticos fundamentales que configuran su saber y su hacer, sus dimensiones teórica y práctica, pero también la técnica, o tecnológica, además de la metodológica, el cómo hacer. El profesor Sanvisens, en su propuesta de una “pedagogía de la comunicación”, establecía los problemas fundamentales en esa investigación sobre cada una de las disciplinas teatrales: “su situación científica”, “las relaciones con otros estudios”, “los aspectos básicos que comprende”, sus “contenidos” y sus posibilidades de “desarrollo y aplicación” (1988, p. 31). Y se trata de un campo especialmente relevante, sobre todo si consideramos que en la actualidad el número de manuales escolares vinculados con las disciplinas académicas que configuran el currículo de los estudios de arte dramático son escandalosamente escasos, al punto de que elaborar una bibliografía específica relevante en algunas materias resulta especialmente difícil.

Una parte importante de los procesos de investigación debieran orientarse por tanto a establecer los fundamentos históricos, teóricos, metodológicos o prácticos de cada una de las disciplinas que conforman ese currículum, en tanto poseedoras de un saber que ninguna otra área puede reclamar como propio, y para transitar entre un saber artesanal, de corte menestral, y otro científico. Y en ese caso debemos buscar inspiración en los desarrollos de otras disciplinas que no hace tanto vivían ese mismo proceso (Sáez, 1998; Sáez y Molina, 2006).

### **3.3. La didáctica de las disciplinas**

Si establecer el marco teórico y conceptual de una disciplina, el campo de sus saberes, es fundamental, identificando al mismo tiempo escuelas,

tendencias y prácticas substantivas en cada caso, también resulta prioritario definir y desarrollar su didáctica, es decir, aquella dimensión metodológica que nos permita considerar cómo enseñar ese cómo hacer, que siempre va acompañado del cómo y cuándo evaluar lo enseñado. Hace años la profesora Mollá (1993) presentaba un trabajo en el que destacaba la importancia del profesional reflexivo y, con él, del modelo de la investigación acción como el más adecuado a la educación artística, pues en efecto, como señalara Schön, en educación artística y especialmente en educación teatral, al menos en las materias que se vinculan directamente con la creación escénica, los procesos de aprendizaje implican acción, sea en la motricidad, en la oralidad, en el trabajo de grupo o en el diseño, pues el aprendizaje mismo tiene una dimensión práctica: aprender en el hacer, y en el hacer con otras personas, al ser el teatro un hacer colectivo.

Vinculado a la naturaleza específica de la educación teatral, asentada en ese “como sí” que alude a unas circunstancias dadas en las que la acción es posible, cabe formular una didáctica específica de carácter general y susceptible de ser desarrollada de forma aún más concreta en cada una de las didácticas especiales que cabría considerar: expresión corporal, expresión oral, interpretación, dirección de actores, dramaturgia..., del mismo modo que se pueden invocar las didácticas de la historia, de la literatura o del arte para otras titulaciones. En el primer caso, el de las disciplinas teatrales, se habrán de desarrollar líneas específicas de trabajo en torno a algunos ejes substantivos, como la teoría y el diseño curricular, las teorías del aprendizaje, los estilos de enseñanza, los procesos psicológicos básicos, las dinámicas de grupo, los procedimientos de evaluación, que cuentan con una bibliografía más que suficiente, para considerar cómo cada una de esas áreas se vincula con la educación teatral, y cómo cada una de las didácticas se pueda y deba beneficiar de sus aportes.

#### **4. Conclusiones**

La importancia de la investigación como eje central del quehacer educativo en una ESAD también deriva del hecho de que el perfil profesional del egresado en arte dramático establece que sea competente en investigación, al menos en el ámbito de las disciplinas de su especialidad, con

lo que el desarrollo de esa competencia debe ser una responsabilidad compartida entre todas las áreas. Dadas las características específicas de la educación teatral, en tanto práctica educativa que se concreta en la acción individual y colectiva, en un marco de experiencia que se construye y reconstruye a cada instante, el paradigma de la investigación-acción se configura como el más adecuado al objeto y a las finalidades propuestas: investigar en la formación, y formar en la investigación, que irradian de forma positiva la creación y la innovación (Penilla, 2012).

Como señalaba el profesor Pérez Gómez en su análisis del “enfoque reflexivo sobre la práctica”, “la reflexión sobre la acción es un componente esencial del proceso de aprendizaje permanente que constituye la formación profesional” (1993, p. 419), y en buena medida las disciplinas escénicas implican la puesta en práctica de diseños cuasi experimentales que implican un proceso de investigación, explícito o implícito, “a través del cual el desarrollo del conocimiento profesional y el perfeccionamiento de la práctica profesional ocurren simultáneamente” (1993, p. 419). Un simple ejercicio de composición escénica, de construcción del personaje, de exploración de la oralidad, de dirección de actores o de indagación motriz, implica partir de unos supuestos, de unas hipótesis, que se ajustan y reajustan a medida que la acción muestra resultados, en un juego permanente de acción / reacción que debe ser tamizado por la reflexión y el análisis, como señalaba Kemmis (1999). La investigación en la acción ha sido el método que han venido utilizando los grandes creadores escénicos desde inicios del siglo XX, que ahora conocemos como investigación cooperativa (Bartolomé, 1986), y que asume, por ejemplo, Enrique Buenaventura desde los primeros sesenta con sus propuestas en torno a la creación colectiva (Cardona, 2009).

La investigación teatral en el campo educativo y en una perspectiva educativa tiene pues como finalidad informar y conformar la práctica docente (Angulo, 1999), y potenciar que los egresados en arte dramático dominen la metodología de la investigación como señalan las competencias transversales del título en el citado RD 630/2010. Por ello, entre los objetivos de la investigación teatral en una perspectiva educativa, en un centro que se ocupa de la formación de creadores, docentes e investigadores, cabría considerar:

- La generación de conocimiento sobre el campo teatral, en especial sobre la educación teatral, en tanto la educación es la finalidad última de todo centro, aunque se ocupe de la formación



- de creadores, pues se forman como tales a través de procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La formación de profesionales reflexivos, capaces de transformar y mejorar su praxis de forma permanente, siendo competentes como investigadores.
  - La generación de un conocimiento docente que permita al profesorado transitar hacia un conocimiento experto y convertirse en profesional de la educación.
  - La construcción como disciplina científica de cada materia que configura el currículo, en especial de las disciplinas del hacer teatral, e igualmente el desarrollo de una didáctica específica en cada caso.
  - El desarrollo de todas las posibilidades que ofrece la investigación en la acción como metodología.

Objetivos que nos hablan de retos y de posibilidades. Sin duda el reto mayor que tenemos ahora en las ESAD reside en tomar conciencia de la dimensión educativa de nuestras prácticas escolares, pues no se trata tanto de la transmisión del saber o de formas de hacer, sino de la (re) construcción autónoma del saber y del hacer por parte del alumnado, y de la importancia que la investigación pueda tener no sólo para mejorar nuestra praxis y aumentar nuestro conocimiento, sino también para formar personas con la capacidad de tomar decisiones propias en el plano artístico. Asumir y enfrentar esos retos permitirá que nuestras debilidades se tornen fortalezas y las amenazas se conviertan en posibilidades.

## Referencias bibliográficas

- Ackroyd, J. (ed.) (2006). *Research Methodologies for Drama Education*. Stoke on Trent, UK.: Trentham Books.
- Alonso-Sanz, M. A. (2013). A favor de la Investigación Plural en Educación Artística. Integrando diferentes enfoques metodológicos. En *Arte, Individuo y Sociedad*, 25 (1), 111-120.
- Angulo, J. F. (1999). De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente. En A. Pérez, J. Barquín, y J. F. Angulo (eds.), *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* (pp. 261-319). Madrid: Akal.
- Barba, E. y Savarese, N. (2009). *El arte secreto del actor*. México: Escenología.
- Barriga, M. L. (2011). La investigación creación en los trabajos de pregrado y postgrado en educación artística. En *El Artista*, 8, 317-330.

- Bartolomé, M. (1986). La investigación cooperativa. En *Educación*, 10, 51-78.
- Bisquerra, R. (coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Borgdorff, H. (2012). *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia*. Leiden: Leiden University Press.
- Brook, P. (1973). *El espacio vacío*. Barcelona: Península.
- Bunge, M. (2002). *Crisis y reconstrucción de la filosofía*. Barcelona: Gedisa.
- Burke, K. (1945). *A grammar of motives*. New York: Prentice Hall.
- Cantalozella, J. (2010). Frente al reto de la investigación artística. Algunas consideraciones en torno a la creación y su contexto. En *Observar*, 4, 45-65.
- Cardona, M. (2009). El método de creación colectiva en la propuesta didáctica del maestro Enrique Buenaventura: anotaciones históricas sobre su desarrollo. En *Revista Historia de la Educación Colombiana*, 12, 105-121.
- Cardullo, B. (ed.) (1995). *What is Dramaturgy?* New York: Peter Lang.
- Caride, J. A. y Vieites, M. F. (eds.) (2006). *De la educación social a la animación teatral*. Gijón: Trea.
- Carro, L. (2000). La formación del profesorado en investigación educativa: una visión crítica. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39, 15-32.
- Carter, M., Beare, D., Belliveau, G., e Irwin, R. L. (2011). A/r/tography as pedagogy: A promise without guarantee. En *Canadian Review of Art Education*, 38, 17-32.
- Chinchilla, J. L., López, I., Romero, O., y Romero, S. (2008). La integración de los institutos nacionales de educación física en la universidad (1961-1992). En *Fuentes*, 8, 230-242.
- Clark, V. y Creswell, J. (2008). *The mixed methods reader*. Los Angeles: SAGE.
- Cohen, L. y Manion, L. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Elkins, J. (ed.) (2009) *Artists with PhDs. On the New Doctoral degree in Studio Art*. Washington D.C.: New Academia Publishing.
- Escolano, A. (2002). *La educación en la España contemporánea*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- FECYT (2007). *Libro blanco de la interrelación entre Arte, Ciencia y Tecnología en el Estado español*. Madrid: FECYT.
- Flitsos, A. L. y Medford, G. S. (eds.) (2004). *Teaching Theatre Today. Pedagogical Views of Theatre in Higher Education*. New York: Palgrave.
- Fleishman, M. (2012). The Difference of Performance as Research. En *Theatre Research International*, 37 (1), 28-37.
- Fornier, A. (2000). Investigación educativa y formación del profesorado. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 39, 33-50.
- Frayling, Ch. (1993). *Research in Art and Design*. London: Royal College of Art.
- Gallagher, K. y Booth, D. (eds.) (2003). *How Theatre Educates. Convergences & Counterpoints*. Toronto: University of Toronto Press.
- García, S. S. y Belén, P. S. (2011). Perspectivas ontológicas, epistemológicas y metodológicas de la investigación artística. En *Paradigmas*, 3 (2), 89-107.
- Gimeno, J. (1989). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. New York: Anchor Books.
- Goffman, E. (1975). *Frame analysis. An Essay on the Organization of the Experience*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

- Goodson, I. F. (1995). *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona: Pomares Corredor.
- Graells, G.-J. (1990). *L'Institut del Teatre. 1913-1988. Historia gràfica*. Barcelona: Diputació de Barcelona.
- Habermas, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid: Taurus.
- Hernández, F. (2006). Campos, temas y metodologías para la investigación relacionada con las artes. En M. Gómez, F. Hernández y H. J. Pérez, *Bases para un debate sobre investigación artística* (pp. 9-49). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. En *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández, J. M. (2010). Los útiles de la cultura escolar y su narrativa en la España contemporánea. En *Educatio Siglo XXI*, 28 (2), 65-88.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Hodge, A. (ed.) (2010). *Actor training*. London: Routledge.
- Jackson, T. (ed.) (1993). *Learning Through Theatre. New Perspectives on Theatre in Education*. London: Routledge.
- Kemmis, S. (1999). La investigación-acción y la política de la reflexión. En A. Pérez, J. Barquín y J. F. Angulo (eds.), *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica* (pp. 95-118). Madrid: Akal.
- Kindelán, M<sup>a</sup>. P. (2012). Una perspectiva sobre el binomio enseñanza-investigación en la universidad del s. XXI. En *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 27-45.
- Lorente, J. I. (2013). Investigación en artes escénicas. Estudios visuales, comunicación y visualidad. En *Actas del II Congreso Nacional sobre Metodología de la Investigación en Comunicación y del Simposio Internacional sobre Política Científica en Comunicación*. [http://www.revistalatinacs.org/068/cuadernos/Segovia\\_actas.pdf](http://www.revistalatinacs.org/068/cuadernos/Segovia_actas.pdf) [consulta: enero 2014].
- Marín, R. (2011a). La investigación en educación artística. En *Educatio Siglo XXI*, 29 (1), 211-230.
- Marín, R. (2011b). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. En *Educação*, Porto Alegre, 34 (3), 271-285.
- Mollá, J. (1993). Modelo didáctico de investigación para la educación artística. En *Arte, Individuo y Sociedad*, 6, 77-85.
- Núñez, L. y Navarro, R. (2007). Dramatización y educación: aspectos teóricos. En *Teoría de la educación*, 19, 225-252.
- Palacios, J. I. (2005). La Universidad y la Investigación Musical: de la Teoría a la Praxis. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19 (1), 123-156.
- Penilla, W. A. (2012). Investigación formativa para licenciados en artes escénicas. En *Paradigmas*, 4 (2), 125-139.
- Pérez, A. I. (1993). La función y formación de formadores. En J. Gimeno y A. I. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 398-429). Madrid: Morata.
- Pérez, M. (2004). Panorama de las publicaciones periódicas de investigación teatral desde 1990. En J. Romera (ed.), *Teatro, prensa y nuevas tecnologías (1990-2003): actas*

- del XIII seminario internacional del centro de investigación de semiótica literaria, teatral y nuevas tecnologías (pp. 103-121). Madrid: Visor.
- Rodríguez, M. (2008). Realidades de un mundo fragmentado: artista, científico, tecnólogo. En J. F. de la Iglesia, M. Rodríguez y S. Fuentes (eds.), *Notas para una investigación artística. La carrera investigadora en Bellas Artes: estrategias y modelos* (pp. 163-189). Vigo: Universidad de Vigo.
- Rubio, J. (1998). *El Conde de Aranda y el teatro*. Zaragoza: IberCaja.
- Rubio, J. (2002). Los tratados de declamación y las enseñanzas teatrales en los siglos XVIII y XIX. En *ADE/Teatro*, 92, 120-129
- Ruiz, J. (ed.) (2000): *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sáez, J. (1998). La construcción de la pedagogía social. En A. Petrus (coord.), *Pedagogía social* (pp. 40-66). Barcelona: Ariel.
- Sáez, J. y Molina, J. G. (2006). *Pedagogía Social. Pensar la Educación Social como profesión*. Madrid: Alianza Editorial.
- Sáez, J. y Campillo, M. (2013). La Pedagogía Social como comunidad disciplinar: entre la profesionalización y desprofesionalización del campo. En *Educatio Siglo XXI*, 31 (2), 73-96.
- Sanvisens, A. (1988). Hacia una pedagogía de la comunicación. En J. L. Rodríguez Illera, *Educación y comunicación* (pp. 29-40). Barcelona: Paidós.
- Schneider, R. y Cody, G. (eds.) (2002). *Re: direction. A theoretical and practical guide*. London: Routledge.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós y MEC.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona: Paidós.
- Soria, G. (2010). *La formación actoral en España. La Real Escuela Superior de Arte Dramático (1831-1857)*. Madrid: Fundamentos.
- Stanislavski, K. (2013). *Mi vida en el arte*. Barcelona: Alba.
- Taylor, Ph. (ed.) (1996). *Researching Drama and Arts Education*. London: Falmer Press.
- Tejerina, I. (1994). *Dramatización y teatro infantil. Dimensiones psicopedagógicas y expresivas*. Madrid: Siglo XXI.
- Toledo, R. B. (2012). Las investigaciones artísticas, investigaciones de contexto. En *Praxis & Saber*, 3 (6), 43-88.
- Trilla, J. (1987). *La educación informal*. Barcelona: PPU.
- Trimingham, M. (2004). Oskar Schlemmer's Research Practice at the Dessau Bauhaus. En *Theatre Research International*, 29 (2), 128 -142.
- Vieites, M. F. (2012). Para una historia da educación teatral en Galicia. Aspectos básicos. En Sarmiento, *Anuario Galego de Historia da Educación*, 16, 81-100.
- Vieites, M. F. (2013). La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica. En *Revista Española de Pedagogía*, 256, 493-508.
- Vieites, M. F. (2014a). La educación teatral: nuevos caminos en Historia de la educación. En *Historia de la educación. Revista interuniversitaria*, 33, 325-350.
- Vieites, M. F. (2014b). Educación teatral. Una propuesta de sistematización. En *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 27 (1), 77-101.
- Vieites, M. F. (2015). Arte dramático y universidad. Hacia una integración necesaria. En *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación del Profesorado*, 19 (1), 496-514.

Vilanou, C. (2006). Historia conceptual e historia de la educación. En *Historia de la educación. Revista interuniversitaria*, 25, 35-70.

Viñao, A. (2006). La historia de las disciplinas escolares. En *Historia de la educación. Revista interuniversitaria*, 25, 243-269.

Zabala, A. (2005). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona: Graó.

## Agradecimientos

El texto que presentamos se vincula al Proyecto de Investigación “De los tiempos educativos a los tiempos sociales: la construcción cotidiana de la condición juvenil en una sociedad de redes. Problemáticas y alternativas pedagógico-sociales”, del que es IP José Antonio Caride, subvencionado mediante convocatoria pública por la Secretaría de Estado de Investigación, Desarrollo e Innovación del Ministerio de Economía y Competitividad en el marco del Plan Nacional de I+D+i (convocatoria 2012), con el código EDU2012-39080-CO7-01, con financiamiento de la Unión Europea a través de los fondos FEDER.