



## La formación en investigación escénica en la ESAD de Galicia

The training in scenic research at the ESAD of Galicia

MANUEL F. VIEITES<sup>1</sup>

Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia. Universidad de Vigo (España)  
mvieites@uvigo.es

Recibido: 9 de septiembre de 2018  
Aceptado: 21 de diciembre de 2018

### Resumen:

*El Real Decreto que regula en España los aspectos básicos del currículo de los estudios superiores de Arte Dramático, establece, en su perfil profesional, que las personas tituladas deberán estar capacitadas para el ejercicio de la investigación, por lo que, entre las materias de formación obligatoria del currículo vigente en la Comunidad Autónoma de Galicia, se incluye la denominada Introducción a la Investigación Escénica. Con este trabajo, elaborado a partir de la propia experiencia como profesor de la materia durante más de cinco años y en la Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia, presentamos nuestra propuesta para su desarrollo en los planos teórico, metodológico y práctico. Prestamos especial atención a la relevancia que pueda tener en la cualificación de un profesional que, además de creador, puede ser investigador y docente, campos en los que la investigación aplicada es tan importante. Compartir experiencias, indagaciones e incertidumbres en torno a esta materia y a su naturaleza, puede potenciar un diálogo, siempre necesario y fructífero, entre personas y Facultades, allí donde la formación en investigación tenga un valor similar.*

**Palabras clave:** Investigación escénica, Innovación, Formación de investigadores, Arte Dramático, Constructivismo.

### Abstract:

*The norm that regulates the basic aspects of the curriculum of the Higher Diploma in Dramatic Art in Spain and the professional profile of the course, establishes that its graduates must be trained and qualified for research, and, being so, the curriculum developed in the Autonomous Community of Galicia includes Introduction to Scenic*

<sup>1</sup> Doctor en Filosofía y Ciencias de la Educación, profesor y director de la ESAD de Galicia y docente a tiempo parcial en la Facultad de Educación de la Universidad de Vigo en Orense, el autor forma parte del grupo de investigación ESADg-GI01-DDPE.

*Research as a compulsory subject in the syllabus. With this paper, written after being teaching the subject for more than five years at the Galician School of Dramatic Art, we present our proposal for its development in a theoretical, methodological and practical perspective. We pay special attention to the importance that research may have in the qualification of a professional who, in addition to being a creative artist, can also be an educator or a researcher, three fields where applied research is especially relevant. Sharing our experiences, inquiries and uncertainties concerning the subject and its nature, can be a remarkable way to promote a necessary and fruitful dialogue between people and Colleges, where research training has a similar value.*

**Keywords:** Scenic Research, Innovation, Researchers Training, Dramatic Art, Constructivism.



## 1. Introducción. Situando el problema

La legislación educativa vigente en España desde la promulgación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), y de nuevo en 2013 con la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), establece que los centros superiores de enseñanzas artísticas deberán ser competentes en investigación en las áreas de conocimiento propias de las mismas. Una disposición que sitúa a las administraciones educativas, centros, profesorado y alumnado, ante retos de considerable alcance en relación con la regularización de la investigación teatral en España (Vieites, 2016b), un campo en el que este país presenta un déficit dramático en relación a otros países de nuestro entorno, con los que debiéramos converger, al menos en lo referido al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

El Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo, que regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Arte Dramático establecidas en la LOE<sup>2</sup>, señala, con notable claridad, algunos retos de la investigación en tal área en España. En su preámbulo leemos 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” (BOE 137, p. 48467)<sup>3</sup>, y su artículo 2. 4 establece:

Los centros de enseñanzas artísticas superiores de Arte dramático 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. Las Administraciones educativas establecerán los mecanismos adecuados para que estos centros puedan realizar o dar soporte a la investigación científica y técnica,

<sup>2</sup> La ordenación general de las enseñanzas artísticas no universitarias (Arte Dramático, Danza, Diseño, Música o Conservación y Restauración de Bienes Culturales), se establece en el Real Decreto 1614/2009, y posteriormente, para cada especialidad de estudios, el Ministerio de Educación dicta el correspondiente Real Decreto, que fija las enseñanzas mínimas comunes en todo el Estado y en todas sus Comunidades Autónomas. En el caso de las de Arte Dramático, será el Real Decreto 630/2010, sobre el que, en la Comunidad Autónoma de Galicia, se dictan la Orden del 30 de septiembre de 2010 y el Decreto 195/2015, que fijan el plan de estudios vigente en la actualidad.

<sup>3</sup> En el Boletín Oficial del Estado (BOE) se publica la norma educativa sancionada por el Ministerio de Educación, en tanto en la Comunidad Autónoma de Galicia es en el Diario Oficial de la comunidad (DOG) donde se publica la norma específica de la misma, sancionada por la Consejería de Educación.

que les permita integrarse en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología. (BOE 137, p. 48468)

En su Anexo I, que define el perfil profesional para las tres especialidades consideradas (Dirección Escénica y Dramaturgia, Escenografía, Interpretación), se señala que “este profesional estará capacitado para el ejercicio de la investigación” (BOE 137, p. 48476). Además, en el mismo se contienen las competencias terminales de la titulación, que subrayan su importancia; en el caso de las transversales, 3 de 17 se vinculan directamente con ella:

- Recoger información significativa, analizarla, sintetizarla y gestionarla adecuadamente.
- Buscar la excelencia y la calidad en su actividad profesional.
- Dominar la metodología de investigación en la generación de proyectos, ideas y soluciones viables. (BOE 137, p. 48474)

Para el caso de las generales, comunes a las tres especialidades, vemos que de forma implícita tal relevancia aparece en al menos 4, de las 5 que se formulan:

- Fomentar la autonomía y autorregulación en el ámbito del conocimiento..., mostrando independencia en la recogida, análisis y síntesis de la información.
- Comprender psicológicamente y empatizar para entender y sentir las vidas, situaciones y personalidades ajenas, utilizando de manera eficaz sus capacidades de imaginación, intuición, inteligencia emocional y pensamiento creativo para la solución de problemas; desarrollando su habilidad para pensar y trabajar con flexibilidad.
- Potenciar la conciencia crítica, aplicando una visión constructiva al trabajo de sí mismo y de los demás.
- Fomentar la expresión y creación personal, integrando los conocimientos teóricos, técnicos y prácticos adquiridos. (BOE 137, pp. 48474-48475)

En relación a las competencias específicas de cada especialidad, en las tres se contempla la que sigue: “Investigar (estudiar) para concebir y fundamentar el proceso creativo personal, tanto en lo que se refiere a la metodología de trabajo como a la renovación estética” (BOE 137, p. 48475). Por otro lado, las referencias a la dimensión constructiva del saber y del hacer supone una defensa explícita del paradigma constructivista, asentado en una teoría de la enseñanza y del aprendizaje que postula que el conocimiento es construido por el sujeto cognoscente (López Pérez, 2010), en un proceso en el que la investigación es fundamental.

El desarrollo de competencias vinculadas con la investigación supone entonces una parte importante del trabajo de alumnado y profesorado, y más aún si consideramos todas las relaciones que cabe establecer entre conceptos como enseñanza, aprendizaje, creación e investigación, pero también con la renovación estética, como se demanda. En otras especialidades de estudio, propias de las enseñanzas artísticas superiores, como las de Música, se plantean cuestiones similares en relación a un Trabajo Fin de Estudios (TFE) presente en el currículo y que implica un proceso de investigación:

La aparición de esta obligación [el TFE] no estuvo acompañada de los medios necesarios para su debido tratamiento como, por ejemplo: 1) Alguna asignatura previa

para la formación específica del alumnado en métodos de investigación; 2) Un espacio reconocido y una dedicación apropiada dentro de los horarios lectivos. (Pliego de Andrés, 2014, p. 192)

En esa dirección, la ESAD de Galicia es uno de los pocos centros superiores de enseñanzas artísticas que en España garantiza, siquiera de forma básica, una formación inicial en investigación<sup>4</sup> que permita hacer frente a las obligaciones señaladas; una apuesta que en su día fue duramente criticada por un sector del profesorado del centro.

No cabe abordar ahora todas las cuestiones planteadas, u otras que, en su resolución, dependen de la acción de gobierno de las Administraciones educativas y de normativas por desarrollar, como la que debería ordenar la integración de las enseñanzas artísticas superiores en la Universidad, con lo que muchas de las problemáticas presentadas se podrían resolver a corto plazo<sup>5</sup> (Vieites, 2015a). Sin embargo, parece obligado, en la perspectiva de los centros educativos, analizar en qué medida los retos y desafíos que la norma les traslada pueden ser fuente de posibilidades en el desarrollo de la cultura escolar necesaria en la convergencia en el EEES, y por ello resulta transcendental que los centros definan y defiendan su posición como espacios de investigación, aunque las circunstancias actuales no jueguen a favor.

En la definición de ese espacio, este trabajo no es más que una aportación a un debate y a una labor común que cabe abordar en foros como este, y que nace tras cinco años de docencia en la materia Introducción a la Investigación Escénica, y después de haber compartido reflexiones sobre el rol que la investigación, como estrategia transversal, debiera desempeñar en una institución de educación superior como la ESAD de Galicia (Vieites y Caride, 2017). El trabajo no tiene otra finalidad que mostrar esa breve experiencia, por lo que no abundaremos en la bibliografía muy numerosa que cabría invocar, al tratarse de una reflexión personal y no constituir una revisión de literatura.

## 2. Definiendo el concepto de investigación

Con independencia de la situación y circunstancias de cada centro superior de enseñanzas artísticas, que sabemos muy dispares, queremos presentar cuestiones fundamentales que se ocupan del *por qué* y del *para qué* investigar, pero también del *qué*, dejando para mejor ocasión el *cómo* investigar. Entendemos que las respuestas que puedan dar diversos agentes implicados (compañías, instituciones teatrales, asociaciones profesionales, teatros), podrían orientar la formación en investigación escénica, en estos momentos a nivel de estudios superiores (equivalentes a un grado o licenciatura), pero en un futuro no muy lejano a nivel de estudios de postgrado, con un programa de doctorado propio y grupos de investigación consolidados y vinculados al tejido teatral y

<sup>4</sup> No es esta la primera vez que se imparte una materia vinculada con la investigación en la ESAD de Galicia. El plan de estudios de la especialidad de Dramaturgia y Estudios Teatrales, que se desarrolla al amparo del Real Decreto 754/1992, y en Galicia con el Decreto 220/2005 (ahora derogado), incluía la denominada Metodología de la Investigación, si bien se orientaba al campo de la Historia del Teatro y de la Literatura Dramática, y además no era cursada por todo el alumnado, como ocurre con el nuevo plan de estudios.

<sup>5</sup> España es uno de los pocos países en el mundo en donde enseñanzas artísticas superiores como Danza, Música, Arte Dramático, Diseño, o Conservación y Restauración de Bienes Culturales, siguen fuera de la organización universitaria, aunque los títulos a que conducen sean equivalentes, al menos en España, a un título universitario de grado. Las carreras tienen una duración de 4 años.

cultural. Mientras tanto cabe plantear, al menos, preguntas como las que siguen: ¿Es posible la investigación en Arte Dramático? ¿Es necesaria? ¿Qué finalidades persigue? ¿Qué tipo de investigación cabe desarrollar, y cuál en un centro superior de formación? ¿Qué áreas son especialmente relevantes y prioritarias en una perspectiva educativa sin renunciar a la perspectiva artística? ¿Cómo vincular investigación, formación y creación?

La primera cuestión debe dilucidar la idea misma de “investigación”, pues con frecuencia tal vocablo, en el campo de las artes, se utiliza con una enorme polisemia y en determinados casos quiere ser sinónimo de “formación”, cuando no de “creación” (Rodríguez Caeiro, 2008). Incluso genera debates en torno a lo que pueda ser una tesis doctoral en el campo, y en ocasiones se reclama que la obra de creación sustituya el informe de investigación (Frayling, 1993; Borgdorff, 2007, 2012; González Betancur, 2012), si es que en toda actividad artística alienta “un propósito investigador” (Hernández, 2008, p. 92). Por eso se debe diferenciar lo que es creación y lo que es investigación, sin dejar de tender puentes entre ambas, y sin olvidar el campo de la docencia (Cantalozella, 2010). Un trinomio (docencia, investigación y creación) especialmente relevante en centros educativos donde, por ser educativos, el primero de los términos debería ser el eje sobre el que construir esas relaciones, sumando la renovación y la “innovación” como elementos significativos.



Figura 1. La docencia y sus interacciones. Elaboración propia

Por investigación entendemos una actividad humana orientada a la resolución de todo tipo de problemas, utilizando un determinado método, y desde esa perspectiva en todo proceso de creación hay investigación, por básica que sea (Booth, Colomb y Williams, 2004). Pero si hablamos de investigación en una Escuela Superior de Arte Dramático (ESAD), no podemos olvidar que la norma antes invocada (RD 630/2010) habla de “investigación científica”, por lo que la cuestión del enfoque desaparece.

Siguiendo con las preguntas antes formuladas, la norma señala no sólo el tipo de investigación a promover sino sus finalidades, que en una ESAD serían: promover programas de investigación, contribuir en la generación y difusión del conocimiento, fomentar la innovación, dar soporte a la investigación científica y técnica, y converger en el Sistema Español de Ciencia y Tecnología (BOE 173, p. 48468).

A nadie se le puede escapar el hecho de que la normativa establece responsabilidades y funciones que no se avienen ni con el estatuto de los centros educativos ni con el perfil profesional del profesorado, para el que en su carrera profesional se contemplan méritos docentes, pero en ningún caso en investigación, más allá de que en determinados concursos se valore estar en posesión de un doctorado o haber publicado libros o artículos. Pero no cabe olvidar que solo se podrán alcanzar las finalidades que establece la norma, si el profesorado responde a ese perfil investigador. Una paradoja fácilmente

resoluble si los centros se integran en la Universidad, como se viene demandando, para poner fin a un viejo contencioso de ordenación educativa (Pastor, 2012; Martínez González, 2015).

El RD 630/2010 establece funciones y responsabilidades en investigación para los centros y su profesorado, y en la formación en investigación del alumnado, cuando su preámbulo consagra la competencia de los centros en “la formación de creadores e investigadores” (BOE 137, p. 48467), o al definir al titulado superior como un “artista” que desarrolla una visión o proyecto artístico personal<sup>6</sup>, y le considera capacitado para el ejercicio de la investigación (BOE 137, p. 48476). En consecuencia, la Orden del 30 de septiembre de 2010, que regula los estudios de Arte Dramático en la Comunidad Autónoma de Galicia (modificada posteriormente por el Decreto 195/2015), incluía en el plan de estudios de todas las especialidades la materia denominada Introducción a la Investigación Escénica, con el fin de promover esa cualificación básica en investigación que la norma del Estado reclama, al señalar, como se dijo, que los titulados y tituladas habrán “dominar la metodología de investigación” (BOE 137, p. 48474).

Considerando todo lo anterior, resulta necesario establecer líneas de trabajo en las que docencia, creación e investigación, vinculadas a la innovación, mantengan una interacción permanente en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con propuestas para formar y aprender en la creación, para formar y aprender en la investigación, y para crear e investigar en la formación y en la innovación. Insistimos en la promoción de una actitud favorable a la innovación, pues es en el contexto escolar, libre de las presiones del mercado y de la compulsión por el éxito, donde el alumnado puede experimentar y desarrollar todo tipo de ideas y propuestas, especialmente las dotadas de una dimensión más renovadora.

### 3. La investigación escénica y sus ámbitos

Tradicionalmente se suele diferenciar entre una investigación “sobre” las artes y una investigación “desde” las artes, o “en” las artes, lo que podría equivaler a una mirada desde el exterior de lo teatral como hecho dado (producto), y a una mirada desde el interior como hecho o producto en proceso, es decir, un enfoque desde el hecho artístico ya realizado y un enfoque desde o en la realización del hecho artístico, y atento a todo lo que esa realización requiere, como puedan ser los procesos de formación (Hernández, 2006). Por fortuna, la normativa vigente en España también establece los ámbitos en los que los centros superiores deberán desarrollar programas de investigación, que serán los propios de cada campo artístico, en nuestro caso el Arte Dramático, y, en consecuencia, en todas las áreas de conocimiento que le son propias, las que recogen los anexos II y III del RD 630/2010. La LOE ya establecía, en 2006, que los centros superiores de enseñanzas artísticas “fomentarán programas de investigación en el ámbito de las disciplinas que les sean propias” (BOE 106, p. 17177), por lo que tales ámbitos emergen del currículo.

Con todo, si bien la norma parece decir mucho, en la práctica acaba por no decir nada, al señalar que todo cuanto compete al Arte Dramático, o cuanto se enseña en una ESAD, es objeto de investigación. Por eso, sería bueno establecer no tanto los ámbitos

<sup>6</sup> No deja de ser relevante esa llamada a la construcción de la autonomía personal del artista creador, objetivo que la investigación promueve de forma notable, especialmente con metodologías como la investigación-acción.

en su conjunto sino aquellos que, en este inicio de partida, pueden ser especialmente relevantes en la introducción y/o mejora de la cultura científica en los centros y en sus titulaciones (Vieites, 2015b). Considerando el actual currículo, con directrices comunes a todo el Estado, y lo que vienen siendo los estudios que toman el teatro como objeto, cabría hablar de:

- Los estudios teatrales y escénicos, donde se sitúa un conjunto de disciplinas que se ocupan del teatro partiendo de un marco disciplinar ya configurado: Semiótica, Sociología, Historia, Antropología, Estética, Economía..., sin olvidar la Teoría del Texto Dramático y su Historia.
- Las disciplinas de la creación teatral y escénica, centradas en el “hacer” teatral a partir de un saber que tiene sus propios aspectos teóricos, metodológicos, prácticos, pero también tecnológicos (i.e., Iluminación). Son áreas, entre otras, como Interpretación, Dirección Escénica, Dramaturgia, Escenografía, Indumentaria, Luminotecnia, Caracterización o Dirección de Actrices y Actores.
- Las disciplinas del saber teatral, que persiguen la formulación de una Teoría General del Teatro, en tanto hecho artístico, social y cultural diferenciado: Teoría Teatral, Filosofía del Teatro, o incluso “Dramalogía” (Burke, 1945).
- Las disciplinas de la educación teatral, a las que la Pedagogía Teatral (Vieites, 2013, 2017a) ofrece su marco disciplinar, especialmente para la configuración de Didácticas específicas en áreas como Interpretación, Expresión Corporal, Expresión Oral, o Dramaturgia, sin olvidar la Historia de la Educación Teatral (Vieites, 2014a) o las didácticas de la Expresión Dramática y de la Expresión Teatral, tan importantes en el campo de la educación teatral general y aplicables en niveles como Educación Infantil, Primaria o Secundaria (Vieites, 2014b).

Dicho lo anterior, y a la hora de decidir lo que sea y pueda o deba ser la investigación en nuestro campo (Vieites, 2017b, pp. 603-665), es preciso evitar antinomias, pues tan importante puede ser una investigación centrada en los procesos de construcción del personaje, y por ende en los Sistemas de Interpretación pero también en las Teorías de la Interpretación, como otra centrada en los grandes paradigmas y estilos de la escritura dramática, pues ambas opciones acaban por complementarse, en tanto cada textualidad muestra una forma al menos en que quiere ser escenificada. La clave está en que cada área de conocimiento sepa definir, desarrollar y consolidar aquellas líneas que más transcendencia puedan tener en un centro educativo que es, ante todo, escuela de formación, y esta se ocupa de la cualificación de personas con competencias en creación, docencia e investigación.

En relación a los ámbitos, es preciso partir de algunas cuestiones previas. En primer lugar, señalar la escasa tradición en investigación escénica que hay en España, y que se deja sentir en el número reducido de revistas científicas o de grupos de investigación específica<sup>7</sup>, en la insuficiente producción científica, en los escasos espacios de encuentro y debate (congresos, seminarios...), o en el bajo porcentaje de profesorado doctor en centros superiores. También se refleja en la bibliografía disponible en cada

<sup>7</sup> Hablamos de grupos de investigación que se ocupen de las áreas de conocimiento que le son propias al Arte Dramático, desde la Interpretación a la Dirección Escénica. Existen grupos de investigación muy notables, aunque centrados tanto en la Historia del Teatro y en la Historia de la Literatura Dramática, en Facultades de Filología, como en la creación escénica multidisciplinar, desde Facultades de Bellas Artes.

área de conocimiento de las contempladas en el RD 630/2010, y el panorama es tan pobre que elaborar una bibliografía básica y pertinente en algunas resulta especialmente complicado. Como ejemplo sirva el hecho de que a día de hoy carezcamos de una Teoría Unificada de la Interpretación, entendida como punto de encuentro de las diferentes teorías formuladas por destacados maestros, de Stanislavsky a Chaikin, y a la que Kirby haría un excepcional aporte en 1972.

En segundo lugar, y como consecuencia de lo anterior, no se han desarrollado, apropiado o potenciado, metodologías de investigación adecuadas al campo, en especial en el abordaje del hecho escénico en su proceso de configuración como objeto o en la formación de los profesionales del mismo, aunque en el campo de los estudios teatrales partamos de las metodologías de las disciplinas de referencia (Historia, Sociología, Antropología...).

En tercer lugar, no se acometió en España un programa para impulsar la formación en investigación escénica, ni para su fomento como campo, atendiendo a las especificidades del hecho teatral y de los procesos de creación. Por ello, y en tantos casos, los investigadores conocen diseños y técnicas para desarrollar trabajos de carácter teórico, orientados a producir conocimiento sobre un determinado hecho o producto, como algo ya dado, pero carecen de herramientas para desarrollar una investigación aplicada que oriente el diseño de un proceso de trabajo centrado en una creación en curso<sup>8</sup>, pues no es lo mismo dominar formas de hacer que conocer estrategias para investigarlas. En esa dirección destacan propuestas sugerentes vinculadas con lo que se denomina “arts-based research” (Rolling, 2010) o “performative research” (Haseman, 2006), que, por razones de espacio, no comentamos.

#### 4. Ámbitos especialmente relevantes en una ESAD

Partiendo de lo anterior, y tras catorce años al frente de una escuela de teatro como la ESAD de Galicia<sup>9</sup>, podemos destacar ámbitos transcendentales en el momento actual:

- La construcción del discurso teórico, metodológico y práctico, pero también tecnológico, de las áreas de conocimiento y materias que integran el currículo de los estudios propios de una ESAD. Esa reflexión sobre la disciplina que cada quien construye en su aula y en su práctica, pero también en sus trabajos de creación, es fundamental para contar con verdaderos especialistas, capaces de promover la innovación en su praxis docente. Como señalaba Gili, “hay pocas cosas tan patéticas como ver a un docente aburrido intentando estimular la creatividad de un grupo de alumnos” (1984, p. 66).
- La investigación de la dimensión disciplinar de las materias del currículo, conformando su matriz conceptual y los contenidos que la estructuran, debe ir acompañada de la construcción de su dimensión metodológica, lo que nos sitúa ante la necesidad urgente de construir las didácticas específicas de cada una. Esa, entre otras, sería una forma de evitar, por ejemplo, que las clases de interpretación se conviertan en meros ensayos con textos, y no se orienten a la construcción de aprendizajes de técnicas, sistemas y estilos de interpretación. Investigar e innovar en el ámbito de la docencia puede y debe

<sup>8</sup> Buena muestra de ello son las tesis doctorales defendidas por el profesorado de una ESAD, realizadas en Facultades de Filología, Humanidades, Bellas Artes, Historia o Educación.

<sup>9</sup> La Escuela fue creada en junio de 2005.

tener consecuencias muy positivas para la creación, pues, como reclamaba Zabala Vidiella (2005, p. 11), estaremos promoviendo una reflexión sobre la acción con la finalidad de que docentes y alumnado sean cada día más competentes en sus oficios, y en los resultados que obtienen. Como afirma Pérez Gómez, siguiendo a Habermas, se trata de promover “la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción” (1993, p. 419), una reflexión crítica que favorezca la autonomía frente a la heteronomía.

- El pleno desarrollo de una investigación orientada a la creación y la innovación, con lo que se habrán de adaptar y aplicar metodologías ya existentes (Marín Viadel, 2011a, 2011b), pero también promover las bases epistemológicas de la investigación de signo escénico, aplicada y vinculada a los procesos de la creación, la comunicación y la recepción. En esa dirección, tal vez podamos poner en valor el hecho de que todo proceso de creación supone, de alguna forma, trabajar con un diseño experimental o cuasi-experimental, pues de forma intuitiva o de forma explícita, siempre se parte de hipótesis y siempre hay manipulación de variables (Cohen y Manion, 1989, p. 243), al punto de que los resultados de tal manipulación pueden marcar el éxito o el fracaso de un espectáculo, lo que no deja de ser una forma de validación.
- La elaboración de trabajos específicos, *ad hoc*, que permitan ejemplificar la forma en que los diferentes tipos de investigación (cuantitativa, cualitativa, mixta), con sus modelos y metodologías, tienen cabida en el campo teatral, dada la diversidad de ámbitos que presenta, pues el estudio de las preferencias del público en un determinado teatro exige herramientas (encuestas, entrevistas), que son diferentes al estudio de los procesos de construcción del personaje en una determinada compañía (estudio de caso, historia de vida, observación etnográfica, experimentación motora).

Otra de las tareas singulares, que complementaría y daría soporte a las anteriores, se orientaría a generar una base de datos de investigaciones disponibles, que destaquen las posibilidades del campo y muestren buenas prácticas. Un proyecto de estas características sería más asumible con la creación de una comunidad de trabajo integrada por instituciones educativas de diferentes países. Si esas instituciones optasen por poner en valor lenguas como el castellano y el portugués, los resultados también tendrían un poderoso efecto contra la mercantilización de la transferencia de la investigación que se promueve desde el mundo anglosajón, donde cada vez es más frecuente pagar por publicar, y que intenta imponer el inglés como lengua franca, desplazando otras.

## 5. La creación escénica como experimento y su investigación

Sabariego y Bisquerra (2004) señalaban que la pluralidad metodológica que se da en el campo educativo se puede agrupar en razón de: (a) métodos orientados a generar un conocimiento básico, y (b) métodos orientados a generar un conocimiento aplicado, o investigación aplicada. Su propuesta, trasladada a la creación escénica, nos permite destacar que ambas líneas de trabajo confluyen en el proceso de creación, pues el conocimiento generado por tales procedimientos es necesario en el diseño y realización de procesos y productos escénicos, especialmente en un diseño experimental.

Hablar de creación como experimento, y considerando todas las connotaciones que la palabra contiene (Hernández Sampieri, Fernández-Collado y Baptista Lucio, 2006), puede parecer un despropósito, incluso diciendo cuasi-experimento. Sin embargo, un análisis pormenorizado de lo que implica el diseño de un espectáculo teatral (Martínez Paramio, 2006), de lo que exige su realización práctica (Crook, 2016), y de lo que reclama su recepción (Sanchis Sinisterra, 1995; Vieites, 2016a), demuestra su carácter experimental, aunque las finalidades, los resultados, y los procesos de validación no sean los mismos que en una investigación científica al uso.

Pero la creación puede ser investigación experimental, y es en el diseño y en la realización de un espectáculo teatral, sumando su comunicación pública y su recepción, donde la investigación aplicada y orientada a la innovación más puede aportar. Supone diseñar un experimento con manipulación de variables, aunque su finalidad no sea la de mostrar y probar la existencia de una relación causal entre ellas, sino de trabajar y explorar diferentes causalidades para lograr efectos artísticos, siempre en la diversidad. Cuando una directora o una dramaturga realiza el diseño de un espectáculo, trabaja con variables (“Si Ofelia, en *Hamlet*, es un hombre, entonces...”), aunque no siempre tome conciencia de tal hecho ni opere con esa dinámica experimental, al aplicar fórmulas y recetas conocidas. Tampoco se realiza el diseño experimental y su conversión en espectáculo con la finalidad de lograr los criterios de validez habituales, pues no existe una verdad que se quiera demostrar, ni una ley particular o universal que se quiera formular y probar, y los resultados no son generalizables. No obstante, cabe imaginar criterios de validación internos (evaluación de procesos) y externos (la crítica), con lo que determinadas formas de hacer, por coherentes y rigurosas, pueden llegar a considerarse buenas prácticas, generando un modelo a compartir, y aquí asoma la cuestión de la transferencia del conocimiento (Castro Martínez, Fernández de Lucio y Pérez Marín, 2008).

Es cierto que los sujetos que participan en el “experimento” teatral no se seleccionan al azar, pues forman parte de un elenco elegido expresamente, en una compañía de teatro, o como alumnas y alumnos de un curso concreto, sin olvidar a quienes integran el equipo de creación, desde el dramaturgo hasta la escenógrafa, o todo el cuerpo técnico. Pero todas esas personas operan con variables, desde la actriz que ha de configurar una partitura vocal hasta la escenógrafa que prueba tonalidades cromáticas para iluminar una escena, en la que emergen determinadas telas con características propias. Siendo así, una de nuestras tareas consiste en mostrar el proceso por el que un espectáculo teatral deviene experimento, realizando los ajustes necesarios para que los parámetros aplicables operen con rigor y precisión, y para que el lenguaje a utilizar sea el adecuado, mediante una terminología específica y apropiada.

Cierto es que hay diferentes maneras de entender la creación artística, y algunas se sitúan en los extremos. Por un lado, cabe considerar la creación como un proceso interno que opera con criterios y parámetros no reducibles racionalmente, pues dependen de la intuición, la inspiración y el grado de genialidad del creador, y entonces nos situamos en el territorio de la más pura subjetividad. Por otro lado, cabe considerar que todo proceso de creación se puede objetivar (como proponía Diderot en 1773 [2016]), y por tanto ser diseñado según una metodología de carácter científico, como explicaron en los años treinta del siglo pasado Meyerhold (2010) o Brecht (Hormigón, 2012). Cabe entonces concebir la creación como una reproducción mimética de lo ya dado, sin aportes propios (y aquí asoman los espectáculos franquicia, por ejemplo), o

como una tentativa de crear algo nuevo, y, en consecuencia, de realizar un aporte, por humilde que sea.

Se dirá que entre tales extremos está el término medio y la escala de grises. Pero situados en un centro educativo habremos de convenir que una de las tareas del profesorado consiste en objetivar y sistematizar los procesos, y al mismo tiempo fomentar la autonomía creativa de cada persona, sabiendo que esa forma sistemática y sistémica de concebir la creación es la única que puede ser objeto de enseñanza y aprendizaje en una perspectiva constructivista, aquella que prima el rol del alumnado en la construcción del saber y del hacer (von Glasersfeld, 1995). Si carece de sentido enviar un grupo de alumnas a hacer la calle en una de las zonas más peligrosas de Madrid como forma de aproximación al personaje de prostituta (pauta reprobable y denunciante), también se debe evitar teñir la docencia con supersticiones y conceptos mágico-religiosos que se sitúan en las antípodas de una escuela moderna, racional y orientada a la emancipación de la persona como sujeto social, político y creador (McLaren, Kincheloe *et al.*, 2008).

Precisamente, una de las líneas fundamentales del trabajo científico en un centro de enseñanzas artísticas es la teorización, sistematización y objetivación de los procesos creativos, para que puedan ser transferidos e integrados en la práctica profesional, sin olvidar que la creatividad y la genialidad con frecuencia emergen tras un proceso de incubación durante el que los problemas bullen en la mente del creador en un juego de permanente y recurrente reelaboración, como el provocado por la manzana de Newton (Vieites, 2010). Ese trabajo de formación, asentado en la coherencia y el rigor, demanda una profunda sistemática del saber y del hacer teatral en las diferentes áreas de conocimiento del campo, pero también supone desarrollar metodologías científicas para enseñar y aprender, y para enseñar y aprender a investigar. Pensar, trabajar y operar en clave científica (Bunge, 2002) implica una visión crítica muy necesaria en el campo teatral, y por eso afirmamos con Popper que:

Todo el conocimiento científico es hipotético y conjetural. El crecimiento del conocimiento, y en especial del conocimiento científico, consiste en aprender de los errores que hayamos cometido. Lo que podemos llamar el método de la ciencia consiste en aprender sistemáticamente de nuestros errores; en primer lugar, atreviéndonos a cometerlos, es decir, proponiendo arbitrariamente teorías nuevas, y, en segundo lugar, buscando sistemáticamente los errores que hayamos cometido, es decir, realizando nuestra búsqueda de errores mediante la discusión crítica y el examen crítico de nuestras ideas. (1983, p. 89)

En buena medida, eso es lo que hicieron los creadores escénicos que más han contribuido a la renovación escénica pero también en el desarrollo y en la mejora substantiva de un determinado canon experimental marcado por la innovación o el rigor. Uno de los rasgos que mejor define el teatro experimental en todo el siglo XX, parte de considerar formas nuevas de entender variables y las relaciones entre unas y otras, en un juego permanente con los elementos de significación (Hormigón, 2008). Cuando Grotowski, en espectáculos como *Kordian* (figura 2), reconfigura el espacio teatral, y, en el mismo, el espacio escénico y el espacio del espectador, está creando áreas mixtas que suponen un desafío a la convención teatral en su conjunto, también para la interpretación y la actuación. Actores y espectadores experimentan una nueva forma de

relación y de estar en esa relación, que se extiende a la forma de la expresión y de la recepción, también en la manera de vivir los roles.

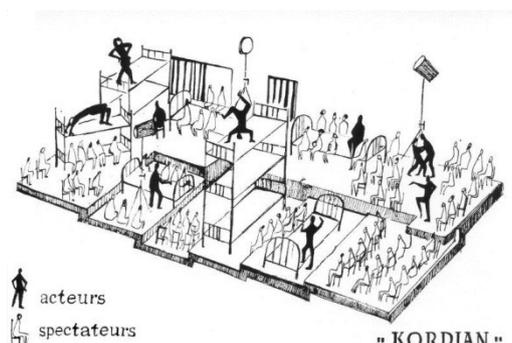


Figura 2. Grotowski, *Hacia un teatro pobre* (1974, p.127).

Grotowski trabaja con una variable macro, el espacio, que tiene efectos notables en la forma de entender lo teatral (1974, pp. 121-130). Manipulando variables independientes (la posición y orientación de la silla del espectador) consigue que las dependientes operen de otro modo (el juego escénico, la recepción del espectador). Brecht, por su parte, daba cuenta de avances substantivos del arte teatral en el siglo XX asentados en el afán experimental de algunos directores de escena, aunque planteando una cuestión pertinente al preguntar, “Of what profit was a Constructivist stage when it was not socially constructive...?” (1961, p. 9), pues la experimentación debe promover la transformación del creador y del espectador, no su claudicación ante una realidad escénica apabullante, pero también, y por eso mismo tal vez, alienante. Una mirada necesaria a la dimensión crítica de la experimentación y a sus implicaciones éticas, tan importantes en un espacio educativo.

Una de las tareas urgentes es la de adecuar presupuestos y terminología de la metodología experimental al campo teatral y en esa investigación aplicada, lo que permitiría generar un modelo específico que garantizase una sólida cualificación de los futuros profesionales de la escena como creadores e investigadores, y promoviese la sistematización de los procesos. Un modelo por explorar es el de la investigación-acción (Carr y Kemmis, 1986; Kemmis, 1999; Kemmis y McTaggart, 2009), en tanto muy próximo al quehacer teatral, y del que, de algún modo, parten algunas propuestas de lo que se define como “performative research” (Bode, 2010), y que, siguiendo la conceptualización primera del término “performance” (Chomsky, [1965] 1999), apuesta por una investigación sobre la “actuación”, la “realización”, y el “hacer”. Tampoco cabe olvidar, en ningún caso, la concurrencia de otras metodologías (estudios exploratorios y descriptivos, estudios históricos, recogida y análisis de datos, análisis documental, observación participante, entrevistas, grupos de discusión, historias de vida, estudios de casos...), que tradicionalmente se vienen utilizando en ciencias sociales (Martínez, 1989; García Ferrando, Ibáñez, Alvira *et al.*, 1994; Delgado, Gutiérrez *et al.*, 1999), y trasladables al campo de las artes escénicas. Y así podríamos transitar entre el modelo clásico de la Investigación y Desarrollo (I+D), o del más reciente de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i), a un modelo propio conformado por la Investigación, la Innovación y la Creación (I+i+C).

## 6. Nuestro proyecto de formación inicial en investigación escénica. La norma

Toda la formulación anterior se hace necesaria para explicar los presupuestos de partida y el modo en que se ha implementado la formación básica en investigación en la ESAD de Galicia. La materia Introducción a la Investigación Escénica se cursa en los dos cuatrimestres del cuarto curso en las tres especialidades (Dirección Escénica y Dramaturgia, Escenografía, e Interpretación), dividida en dos asignaturas, que se diferencian con dígitos, I y II, cada una con 2 ECTS<sup>10</sup> y dos horas semanales de docencia en aula, lo que supone un total de 30 horas lectivas de un total de 60<sup>11</sup>. El descriptor de la materia es común para las tres especialidades, con las especificidades y diferencias que se indican:

- IIE I: Investigación aplicada en las artes escénicas, en la educación y en la animación teatral. Paradigmas, métodos y líneas de investigación. La investigación aplicada al campo de la [*dirección escénica y de la dramaturgia / interpretación / escenografía*].
- IIE II: Diseño de proyectos en investigación escénica y en el campo de la [*dirección escénica y de la dramaturgia / interpretación / escenografía*]. Políticas de garantía y gestión de la calidad. Estudio de casos y análisis de buenas prácticas<sup>12</sup>.

Se trata de vincular la investigación con dos ámbitos fundamentales: la creación escénica en cada una de las especialidades, y la educación y la animación teatral, en tanto así se define en el perfil profesional regulado, pero también atendiendo a lo que vienen siendo campos prioritarios de inserción laboral de titulados y tituladas (Dapía, Fernández y Vieites, 2015).

En cuanto a los objetivos, en Introducción a la Investigación Escénica I se presentan aspectos generales de la investigación como proceso orientado a la solución de problemas, y los paradigmas y metodologías más pertinentes en cada caso:

1. Conocer y comprender la significación de la investigación como método de resolución de problemas.
2. Conocer, comprender y aplicar los principios básicos que regulan la producción de conocimiento científico.
3. Conocer y valorar la significación de la investigación escénica, de sus peculiaridades y de sus retos.
4. Conocer y valorar los diferentes paradigmas de investigación aplicables al campo de las artes escénicas.
5. Conocer, comprender, valorar y aplicar diferentes metodologías de investigación, de carácter cuantitativo y cualitativo.

<sup>10</sup> Acrónimo de European Credit Transfer and Accumulation System (en castellano, Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos), que se utiliza en la educación superior en Europa para cuantificar el tiempo que cada estudiante dedica a una materia, al amparo del Proceso de Bolonia y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Los tiempos asignados a un ECTS varían entre 25 y 30 horas. En nuestro caso, son 30 horas, que incluyen horas de clase, horas de tutoría docente y horas de trabajo autónomo del alumnado.

<sup>11</sup> De las 60 horas totales, 30 son lectivas en aula y otras 30 se dedican a tutorías y al trabajo autónomo del alumnado, lo que implica que el profesorado ha de velar porque la carga de trabajo se aproxime a esa cifra final.

<sup>12</sup> Las programaciones docentes se pueden consultar en la página web del centro, en la pestaña de cada una de las tres especialidades ([www.esadgalicia.com](http://www.esadgalicia.com)).

En Introducción a la Investigación Escénica II, se ofrece una visión aplicada, tomando como referencia el sistema teatral, y muy especialmente los procesos de trabajo propios de cada especialidad y los problemas que suscita, sea en el campo del conocimiento teórico, del conocimiento aplicado, o de los que se derivan de los procesos de creación en que está inmerso el alumnado; sin olvidar el campo de la educación y la animación, lo que permite establecer vínculos con otra materia de la titulación, Pedagogía Teatral. Sus objetivos son:

1. Conocer, estudiar y valorar diferentes ámbitos de investigación propios de las artes escénicas. La investigación sobre y en las artes escénicas.
2. Conocer, estudiar y desarrollar ámbitos específicos de investigación en diferentes campos especialmente relevantes para el sistema teatral.
3. Vivir el rol de investigador y desarrollar un proyecto personal y colectivo.
4. Diseñar un proyecto de investigación aplicada en relación con los procesos de formación en curso y con el Trabajo de Fin de Grado.
5. Asumir una actitud ética en relación con los sujetos, finalidades y técnicas de la investigación, así como con la comunidad científica y artística propia del campo de las artes escénicas.

Tal desarrollo también obedece a lo establecido en el Decreto 179/2015, que reestructura el plan de estudios de las enseñanzas superiores de Arte Dramático en la Comunidad Autónoma de Galicia formulado en 2010, y que en su Anexo II señala las competencias específicas de cada una de las tres especialidades, entre las que figura la que propone “estudiar el hecho escénico a partir de diferentes métodos y conocer aspectos básicos en investigación escénica” (DOG 233, p. 45940).

Y en la forma de estudiar el hecho escénico, en el qué, el por qué, el para qué, el cómo y el cuándo, residen algunas de las claves de una materia fundamental en el desarrollo de competencias de titulados y tituladas, en el desarrollo institucional del centro, pero igualmente en el desarrollo profesional de su profesorado, como veremos a continuación.

### **7. La formación inicial en investigación escénica. El procedimiento**

Atendiendo a las condiciones en que se implanta la materia, con un horario muy reducido y con la oposición velada de una parte del profesorado, es difícil formular un proyecto ambicioso en el desarrollo de las competencias vinculadas al perfil del alumnado, pero también en relación a la incidencia de ese trabajo en la promoción del centro como espacio de investigación al nivel que le señala la legislación aplicable (Vieites, 2016b). No obstante, intentamos potenciar al menos cuatro líneas de trabajo:

- La comprensión de la investigación como un procedimiento para la resolución de problemas, que implica igualmente una disposición y una forma de mirar el mundo, la realidad y nuestro quehacer diario, y que por tanto nos puede acompañar en lo personal y lo profesional.
- El conocimiento de conceptos, paradigmas y métodos básicos en investigación, vistos en la perspectiva escénica y desde la circunstancia académica de un alumnado que cursa estudios en los que los problemas de la

escena aparecen a cada momento, anticipo de lo que ocurrirá en su vida profesional.

- La comprensión de la creación artística como experimento, en tanto todo proceso de creación implica manipulación de variables para obtener resultados, con lo que el método científico puede contribuir en su diseño, realización y evaluación.
- La aplicación de todo lo anterior en problemas específicos vinculados con los propios estudios y los trabajos a realizar, sean los Talleres<sup>13</sup> que realiza el alumnado en cuarto curso, sea el Trabajo Fin de Estudios, que implica la presentación y defensa de un trabajo escénico y de una Memoria escrita.

Se plantea entonces la materia en función de lo anterior y con los contenidos que ahora se señalan. En el caso de Introducción I, serían:

1. La investigación. Aproximación epistemológica.
  - El conocimiento como hecho, como proceso y como problema.
  - Tipos de conocimiento.
  - El conocimiento científico: características y rasgos pertinentes.
2. La realidad social, cultural y artística como fuente de problemas de investigación. Rasgos específicos de la investigación escénica.
  - Líneas y ámbitos de investigación en artes escénicas. Aspectos básicos.
  - La investigación en interpretación<sup>14</sup>.
3. Perspectivas metodológicas.
  - Enfoques: cualitativo, cuantitativo y mixto y sus aplicaciones en las artes escénicas. Métodos.
  - El proceso de investigación: diseño, métodos y técnicas.
  - Aspectos básicos de una memoria o informe de investigación.

En la primera parte de la materia se presentan aspectos básicos a nivel conceptual y metodológico, partiendo de casos reales para la ejemplificación de problemas, conceptos o enfoques. En Introducción II, la dimensión aplicada es mayor y se ocupa de:

1. Las artes escénicas como fuente de problemas de investigación. Campos, líneas y ámbitos de estudio e investigación.
2. El sistema teatral como campo de investigación: la investigación aplicada.
3. El proyecto de investigación en sus fases y procesos: diseño de proyectos de investigación en artes escénicas. El proceso investigador: el informe de investigación. Modelos de proyectos de investigación en artes escénicas.
4. El Trabajo Fin de Estudios como proyecto de investigación y como inicio de la labor investigadora. Aspectos básicos de una Memoria de Trabajo de Fin de Estudios.
5. El campo de la investigación escénica, la comunidad investigadora y los espacios de divulgación del conocimiento.

<sup>13</sup> Con la denominación de Taller existen asignaturas en las que la finalidad fundamental es la integración del saber y del hacer, en proyectos concretos de creación escénica, lo que implica diseñar y realizar un espectáculo teatral, en la perspectiva de la Dirección Escénica, la Dramaturgia, la Interpretación o la Escenografía, una línea de trabajo que aconseja partir del Método de Proyectos (Vieites y Caride, 2017).

<sup>14</sup> Y en su caso en Dirección escénica, Dramaturgia o Escenografía.

No olvidamos, en ningún caso, que nuestro alumnado en algún momento de su vida laboral habrá de elaborar proyectos para solicitar ayudas o financiación, normalmente en la producción de espectáculos, o que, de seguir su proceso de formación, tendrá que realizar trabajos para un máster o un curso de especialización, incluso en un doctorado. La dimensión aplicada puede ser fundamental para singularizar intereses, y para operar de acuerdo con los procedimientos habituales en convocatorias públicas o privadas para la creación y la producción teatral, o en las que se vinculan con la elaboración y divulgación de conocimiento científico. Por eso, los criterios de evaluación se centran en actividades prácticas, como:

- Diseño: el alumnado formula un problema y busca la metodología más adecuada, así como la documentación necesaria.
- Realización: desarrollo integral de un proyecto de investigación bajo la supervisión del profesor, o diseño y documentación de un Taller o del TFE.

Se trata, en suma, de favorecer el inicio de la actividad investigadora del alumnado, siguiendo pautas del método científico, y siempre desde la consideración de problemas prácticos vinculados con su actividad diaria, con sus intereses artísticos o personales, o con trabajos de otras materias. En ocasiones, atendiendo a la carga de trabajo del alumnado, el diseño y la elaboración se plantean como un desarrollo en proceso, que comienza con la formulación adecuada del problema en el primer cuatrimestre, y termina en el segundo con la presentación de la Memoria, de modo que se reduce y concentra la carga de trabajo.

## **8. La formación inicial en investigación escénica. Resultados**

En la perspectiva del docente, se ha de decir que una de las mayores dificultades deriva de la falta de referentes, en especial la carencia de una bibliografía especializada y específica. Aunque existe un número elevado de estudios que en sí mismos son investigaciones que dan cuenta de marcos teóricos y conceptuales, de metodologías aplicadas, o de procesos empíricos, no existen manuales que contengan ese discurso general, pero aplicado, tan necesario para introducir la materia o profundizar en la misma, y que acompañe el trabajo autónomo del alumnado. Como ocurrió en otras disciplinas, se han buscado, en materiales diversos de áreas próximas, fundamentos teóricos, conceptos, y métodos que se puedan transferir al campo; así ocurre, por ejemplo, al concebir el diseño de un espectáculo como un (cuasi) experimento o al aplicar la historia de vida en la construcción del personaje.

El tiempo disponible para cumplir, siquiera de forma mínima, el programa de trabajo, es realmente escaso, y núcleos temáticos como el control de calidad o la consideración de buenas prácticas se presentan en la transversalidad, recurriendo a ejemplos que sirvan para resaltar su importancia, en especial vinculados con formas de hacer que gozan de reconocimiento nacional e internacional y que destacan por su vinculación con lo que se denominó “teatro experimental” (Roose-Evans, 1989). Es en esa dimensión experimental, que tanto caracteriza las aportaciones de grandes maestros y maestras en varios campos del arte teatral (de Gordon Craig a Elizabeth LeCompte, de Joan Littlewood a Enrique Buenaventura), en donde la materia justifica su orientación aplicada y su vinculación con formas de hacer próximas al diseño (cuasi) experimental y a metodologías como la investigación-acción, línea de

trabajo desde la que imaginar la elaboración de materiales que sirvan de soporte teórico y metodológico a la iniciación en investigación escénica.

En cuanto a la percepción del alumnado, y a falta de un estudio empírico que abordaremos en breve, cabe decir que su visión de la materia, en un principio considerada una carga teórica más, varía a medida que esta se vincula con sus problemáticas académicas dominantes. Por eso, los mejores resultados se obtienen cuando el trabajo a realizar se entrama en la Memoria de un Taller, en las labores previas del Trabajo Fin de Estudios, en la Memoria del TFE en su integridad, como ha ocurrido en alguna ocasión, o en un TFE de investigación sin concreción escénica.

Cuando es así, el alumnado muestra un interés suficiente en el desarrollo de la materia y una actitud positiva ante sus exigencias, si bien a veces se la considera como algo secundario, e incluso prescindible, lo que implica una comprensión insuficiente de la actividad artística. Ello se debe a una visión de la educación muy asentada en el paradigma tecnológico y en un saber hacer que busca el simple dominio de la técnica necesaria para la realización de tareas (o para el éxito), por lo que formación equivale muchas veces a simple instrucción, lejos de la práctica reflexiva que demandaba Schön (1992, 1998) o de la visión socio-crítica de la que hablará Pérez Gómez (1993). A todo ello también contribuye la posición y la opinión del profesorado más proclive a ese paradigma instrumental que se asienta en la vieja dicotomía del maestro/aprendiz, tan ajena al espíritu ilustrado del *Sapere aude* de Horacio, sabiamente recuperado por Kant.

Otra de las cuestiones que se debaten, tiene que ver con la ubicación de la materia en un plan de estudios demasiado denso, tal vez porque hayamos olvidado el sentido del vocablo formación inicial y la importancia de la formación permanente, y del rol que en ese escenario debieran cumplir esos cuatro primeros años en la formación de una persona que puede ser profesional de las artes escénicas en creación, investigación, y/o docencia. Seguramente el cuarto curso no sea la mejor opción para ubicar la materia, pero cabría preguntarse si lo es primero, o segundo, cuando el conocimiento del campo todavía es escaso y las preguntas y problemas que reclaman investigación todavía no han tomado cuerpo.

Pensar en la interacción con otras materias es fundamental, como aconsejaba Morín (1999, 2016), especialmente para superar la vieja dicotomía, todavía presente y recurrente, entre teoría y práctica, y muy especialmente entre el saber y el hacer, y que tal vez tuviese alguna justificación (aunque poca) en una formación más técnica y profesional, pero que carece de sentido en una titulación superior equivalente a un grado universitario con la que además se puede acceder a realizar estudios de postgrado. Las dificultades del alumnado para articular un discurso coherente y riguroso sobre su propia práctica, siquiera en un nivel descriptivo y explicativo, sea en una Memoria de Taller sea en una Memoria de Trabajo de Fin de Estudios, es un síntoma de los problemas que vivirán al realizar un Trabajo de Fin de Master o una Memoria de Investigación para un Doctorado. Más preocupante resulta que esos problemas sean indicios de las dificultades que el mismo alumnado podría tener a la hora de elaborar y presentar un proyecto para optar a una beca, a una ayuda a la creación escénica, o en cualquier otra forma de concurso en el que la elaboración reflexiva y crítica de la práctica artística pueda ser determinante. La negación del conocimiento tiene consecuencias.

En esa dirección, la materia quiere preparar para la vida profesional, potenciado la autonomía de personas capaces de tomar decisiones o posicionarse ante opciones artísticas, construyendo una racionalidad crítica desde la que impulsar su creatividad. No olvidemos que sobre la cabeza del jardinero de Newton también cayó alguna manzana, pero sus problemas eran otros. Así, la presencia de la materia en el plan de estudios refuerza la importancia de la investigación como herramienta del profesional reflexivo y crítico que busca mejorar de forma permanente su praxis profesional. Y más la reforzará cuando la comunidad escolar en su conjunto considere y entienda el rol de la investigación como una oportunidad para superar el marco limitado del paradigma instrumental, para avanzar en un modelo más constructivista en el que el alumno y sus aprendizajes, y su autonomía artística, sean el motor de esa acción colectiva que es la educación.

## 9. Conclusiones

La experiencia de estos cinco años ha sido positiva y enriquecedora, en especial cuando el alumnado ha realizado trabajos vinculados con su quehacer cotidiano como creador en formación, dado que la dimensión aplicada les ha permitido entender el proceso creativo como experimento, como algo más que el simple dominio de una técnica, de un hacer, pues como decía Brook: “Sabemos en teoría que cada actor debe impugnar diariamente su arte, como los pianistas, los danzarines, los pintores, y si no lo hace, invariablemente se atascará, se quedará en los clisés y declinará seguramente” (1974, p. 7).

Sin embargo, hay muchas tareas pendientes. Entre ellas desarrollar los fundamentos teóricos y metodológicos de la disciplina, en tanto investigación y en tanto escénica, armar su mapa conceptual, y seleccionar ejemplos de buenas prácticas de investigación que permitan mostrar la diversidad de problemas que cabe abordar, junto a las metodologías más adecuadas en cada caso, y siempre tomando como referencia el aquí y ahora del grupo, lo que en cierto modo también obliga a señalar paradigmas y metodologías especialmente significativos, como pueda ser la investigación-acción (Elliott, 2009). Esos trabajos de indagación y de búsqueda y elaboración de materiales debieran concretarse en manuales que acompañen los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula y los trabajos del alumnado.

Otra de las líneas de trabajo tiene que ver con la visibilidad de los trabajos realizados por el alumnado, en aquellos casos en que su calidad así lo aconseje, y que pueda servir para poner en valor la importancia de la investigación, mediante su envío a revistas científicas o de divulgación, o su traslado a un repositorio propio en donde puedan ser consultados en formato abierto. De nuevo la colaboración entre instituciones educativas sería determinante para lograr buenos resultados y su transferencia, pues se trataría de convertir la investigación en un elemento que defina la cultura de cada centro, y de todos sus procesos, y que impregne el desarrollo de todos los trabajos.

Finalmente, pero sin que el tema se agote, y siendo la investigación un ámbito estratégico en el desarrollo de las artes escénicas, pero también para la legitimación y la mejora permanente de los estudios de Arte Dramático, bueno sería promover la relación con el exterior, es decir, con todas aquellas entidades, instituciones, empresas, o colectivos con las que imaginar y desarrollar proyectos de investigación. Ahora mismo, aquí en Vigo, donde se ubica la ESAD de Galicia, se está conformado un grupo de trabajo con el Hospital Álvaro Cunqueiro de Vigo, para abordar el uso de la simulación

dramática en la formación médica, en el que participa personal médico del Hospital junto a profesorado y alumnado de la ESAD. Caminos por abrir y hacer, pero que ya se muestran ante nuestros ojos. La investigación es nuestra aliada, a todas luces, en todos los escenarios.

## Referencias

- Bode, M. (2010). Showing doing. The art-science debate in a performative perspective. *Journal of Consumer Behaviour*, 9, 139-155.
- Booth, W. C., Colomb, G. G. y Williams, J. M. (2004). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. Barcelona, España: Gedisa.
- Borgdorff, H. (2007). The Debate on Research in the Arts. *Dutch Journal of Music Theory*, 12(1), 1-17.
- Borgdorff, H. (2012). *The Conflict of the Faculties: Perspectives on Artistic Research and Academia*. Leiden, Holanda: Leiden University Press.
- Brecht, B. (1961). On experimental theatre. *The Tulane Drama Review*, 6(1), 2-17
- Brook, P. (1974). Prefacio. En J. Grotowski, *Hacia un teatro pobre* (pp. 5-8). México DF, México: Siglo XXI.
- Bunge, M. (2002). *Crisis y reconstrucción de la filosofía*. Barcelona, España: Gedisa.
- Burke, K. (1945). *A grammar of motives*. New York, USA: Prentice Hall.
- Cantalozella, J. (2010). Frente al reto de la investigación artística. Algunas consideraciones en torno a la creación y su contexto. *Observar*, 4, 45-65.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. Victoria, Australia: Deakin University Press.
- Castro Martínez, E., Fernández de Lucio, I. y Pérez Marín, M. (2008). La transferencia de conocimientos desde las humanidades: posibilidades y características. *Arbor*, 732, 619-636.
- Chomsky, N. (1999). *Aspectos de la teoría de la sintaxis*. Barcelona, España: Gedisa.
- Cohen, L. y Manion, L. (1989). *Métodos de investigación educativa*. Madrid, España: La Muralla.
- Crook, P. B. (2016). *The Art and Practice of Directing for Theatre*. London, UK: Routledge.
- Dapía Conde, M., Fernández González, R. y Vieites, M. F. (2015). La inserción laboral de los titulados y tituladas de arte dramático de la ESADg. *REIPE*, Extra (7), 07-014.
- Decreto 179/2015. Currículo Arte Dramático. *Diario Oficial de Galicia*, 233. Disponible en: <https://www.edu.xunta.gal/portal/node/17791>
- Delgado, J. M. y Gutiérrez, J. (Eds.) (1999). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, España: Síntesis.
- Diderot, D. (2016). *La paradoja del comediante*. Madrid, España: Publicaciones de la ADE.
- Elliott, J. (2007). *La investigación-acción en educación*. Madrid, España: Morata.
- Frayling, Ch. (1993). *Research in Art and Design*. London, UK: Royal College of Art.
- García Ferrando, M., Ibáñez, J. y Alvira, F. (Eds.) (1994). *El análisis de la realidad social*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Gili, E. (1984). Lo lúdico/creativo en la relación docente-alumno. En VV. AA., *Encuentro teatro y educación* (pp. 62-67). Madrid, España: Ministerio de Educación.
- González Betancur, J. D. (2012). Investigar, crear, interpretar. Reconocimiento del trabajo de creación teatral como ejercicio investigativo. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 8(1), 41-58.
- Grotowski, J. (1974). *Hacia un teatro pobre*. México DF, México: Siglo XXI.
- Haseman, B. (2006). A Manifesto for Performative Research. *Media International Australia Incorporating Culture and Policy*, 118, 96-106.
- 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, España: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Hernández, F. (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Educatio Siglo XXI*, 26, 85-118.
- Hernández Sampieri, R., Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ª ed.). México DF, México: McGraw Hill.
- Hormigón, J. A. (2008). *Trabajo dramático y puesta en escena*. Madrid, España: Publicaciones de la ADE.
- Hormigón, J. A. (2012). *El legado de Brecht*. Madrid, España: Publicaciones de la ADE.
- 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, España: Akal.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (2009). Participatory Action Research. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Strategies of Qualitative Inquiry* (pp. 271- 330). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kirby, M. (1972). On Acting and Not-Acting. *The Drama Review*, 16(1), 3-15.
- LOE (Ley Orgánica de Educación) (2006). *Boletín Oficial del Estado*, 103. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- López Pérez, R. (2010). Para un conceptualización del constructivismo. *Revista Mad*, 23, 25-30.
- Marín Viadel, R. (2011a). La investigación en educación artística. *Educatio Siglo XXI*, 29(1), 211-230.
- Marín Viadel, R. (2011b). Las investigaciones en educación artística y las metodologías artísticas de investigación en educación: temas, tendencias y miradas. *Educação*, 34(3), 271-285.
- Martínez, M. (1989). *Comportamiento humano. Nuevos métodos de investigación*. México DF, México: Editorial Trillas.
- Martínez González, F. (2015). Conservatorios superiores de música: el drama de la memoria en un escenario de crisis globalizada. *Revista Internacional de Educación Musical*, 3, 51-58.
- Martínez Paramio, A. (2006). *Cuaderno de dirección teatral*. Ciudad Real, España: Ñaque.
- McLaren, P. y Kincheloe, J. L. (Eds.) (2008). *Pedagogía crítica. De qué hablamos. Dónde estamos*. Barcelona, España: Graó.
- Meyerhold, V. E. (2010). *Lecciones de Dirección Escénica*. Madrid, España: Publicaciones de la ADE.
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien puesta. Bases para una reforma educativa*. Buenos Aires, Argentina: Nueva Visión.
- Morin, E. (2016). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación*. Barcelona, España: Paidós.
- Orden del 30 de septiembre de 2010. *Diario Oficial de Galicia*, 196. Disponible en: [https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2010/20101011/Anuncio2F982\\_es.html](https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2010/20101011/Anuncio2F982_es.html)
- Pastor, P. (2012). La música a la universidad. Por la integración en la universidad de las enseñanzas artísticas superiores. *Eufonía. Didáctica de la Música*, 56, 52-69.
- Pérez Gómez, Á. I. (1993). La función y formación del profesorado en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas. En J. Gimeno Sacristán y Á. I. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza* (pp. 398-429). Madrid, España: Morata.
- Pliego de Andrés, V. (2014). La investigación en los conservatorios superiores dentro del Marco de Cualificaciones de la Educación Superior. *Música* (Real Conservatorio Superior de Música de Madrid), 21, 187-198.
- Popper, K. (1983). *Conjeturas y refutaciones*. Barcelona, España: Paidós.
- RD 630/2010 (2010). Real Decreto Arte dramático. *Boletín Oficial del Estado*, 137, 48467-48479. Disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2010/06/05/pdfs/BOE-A-2010-8954.pdf>
- Rodríguez Caeiro, M. (2008). Realidades de un mundo fragmentado: artista, científico, tecnólogo. En J. F. de la Iglesia, M. Rodríguez Caeiro y S. Fuentes (Eds.), *Notas para una investigación artística. La carrera investigadora en Bellas Artes: estrategias y modelos* (pp. 163-189). Vigo, España: Universidad de Vigo.

- Rolling, J. H. Jr. (2010). A Paradigm Analysis of Arts-Based Research and Implications for Education. *Studies in Art Education*, 51(2), 102-114.
- Roose-Evans, J. (1989). *Experimental Theatre: From Stanislavsky to Peter Brook*. London, UK: Routledge.
- Sabariego Puig, M. y Bisquerra Alzina, R. (2004). Fundamentos metodológicos de la investigación educativa. En R. Bisquerra Alzina (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 19-49). Madrid, España: La Muralla.
- Sanchis Sinisterra, J. (1995). Por una dramaturgia de la recepción. *ADE/Teatro*, 41-42, 64-69.
- Schön, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona, España: Paidós.
- Schön, D. A. (1998). *El profesional reflexivo*. Barcelona, España: Paidós.
- Vieites, M. F. (2010). La manzana de Newton y las ciencias del teatro: posibilidades, problemas y desafíos. *ADE/Teatro*, 132, 178-185.
- Vieites, M. F. (2013). La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica. *Revista española de pedagogía*, 256, 493-508.
- Vieites, M. F. (2014a). La educación teatral: nuevos caminos en historia de la educación. *Historia de la educación*, 33, 325-350.
- Vieites, M. F. (2014b). Educación teatral: una propuesta de sistematización. *Teoría de la Educación*, 26(1), 77-101.
- Vieites, M. F. (2015a). Arte Dramático y universidad pública. Hacia una integración necesaria. *Profesorado, Revista de Currículum y formación del profesorado*, 19(1), 496-514.
- Vieites, M. F. (2015b). La investigación teatral en una perspectiva educativa: retos y posibilidades. *Educatio Siglo XXI*, 33(2), 11-30.
- Vieites, M. F. (2016a). Teatro y comunicación. Un enfoque teórico. *Signa*, 25, 1153-1178.
- Vieites, M. F. (2016b). Las enseñanzas artísticas superiores y el Espacio Europeo de Educación Superior en España. Una lectura crítica. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 499-516.
- Vieites, M. F. (2017a). La Pedagogía Teatral como ciencia de la Educación Teatral. *Educação & Realidade*, 42(4), 1521-1544.
- Vieites, M. F. (2017b). *El teatro vacío. Manual de política teatral*. Madrid, España: Publicaciones de la ADE.
- Vieites, M. F. y Caride Gómez, J. A. (2017). Creación teatral e interdisciplinariedad en la educación superior: hacia un proyecto formativo integrado en arte dramático. *Foro de Educación*, 15(22), 1-28.
- von Glasersfeld, E. (1995). *Radical Constructivism. A Way of Knowing and Thinking*. Bristol, PA: The Falmer Press.
- Zabala Vidiella, A. (2005). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Barcelona, España: Graó.