

LA EDUCACIÓN TEATRAL: NUEVOS CAMINOS EN HISTORIA DE LA EDUCACIÓN¹

Theatre Education: New Trends in History of Education

Manuel F. VIEITES

Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia. Universidad de Vigo

Correo-e: mvieites@uvigo.es

Recepción: 15 de febrero de 2013. Envío a informantes: 30 de marzo de 2013.

Fecha de aceptación definitiva: 7 de julio de 2013

Biblid. [0212-0267 (2014) 33; 325-350]

RESUMEN: Como en otros campos del saber y del hacer, también en el teatro se han desarrollado procesos de formación, sea como parte de la educación integral de la persona, sea en la cualificación de los profesionales de su campo de expresión artística. En ambos casos, quedan por reconstruir las historias de esas actividades educativas; una tarea compleja que precisa de una propuesta previa de sistematización, con la finalidad de determinar el campo y sus ámbitos de estudio. Este trabajo se plantea como unas consideraciones de inicio necesarias para visualizar con una cierta sistemática el campo de la educación teatral en su dimensión histórica, proponer el desarrollo de un área nueva de estudios denominada Historia de la Educación teatral y señalar ámbitos prioritarios de investigación.

PALABRAS CLAVE: educación teatral, pedagogía teatral, historia de la educación teatral, teoría de la educación teatral, investigación teatral.

ABSTRACT: As in other fields of theoretical and practical knowledge, theatre has also developed its own educational processes, some oriented to a total care education and some oriented to the training of the professionals of theatrical art. In both cases,

¹ 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.

the histories of those educational activities are still to be written in depth. It is a daunting task, which requires, for proper execution, of a systematization of the field, in order to determine its range and scope. This paper poses some preliminary considerations, which are necessary to develop a systematic view of the field of theatre education in its historical dimension; it proposes the development of a new field of research, the History of Theatre Education, and it shows some key areas that require prior research.

KEY WORDS: theatre education, theatre pedagogy, history of theatre education, theory of theatre education, theatre research.

1. De la historia y de lo efímero

TODO LO QUE ES OBRA DEL SER HUMANO ES RECUERDO, forma parte de nuestra memoria, aunque ese recuerdo no siempre se incorpore al legado cultural en forma de registro que permita su pervivencia, pues ni todo es objeto de recuento ni éste es siempre posible. Con el paso de los años, los seres humanos perdemos registros y con el paso del tiempo perdemos parte del legado cultural. Sólo queda el recuento de muy pocas cosas, pese a que el ser humano ha mantenido una lucha permanente por mantener o desvelar el pasado, por buscar huellas del mismo. En el caso del teatro hemos perdido demasiadas cosas, pero sobre todo hemos perdido ese hecho básico que lo configura, y que no es otra cosa que la comunicación entre un actor y un espectador². Algo similar ocurre en el campo de la educación, pues, a pesar de todos los registros que queramos considerar, en el ámbito de su historia jamás podremos recuperar, ni siquiera reconstruir, ese acto básico pero fundamental en el que un docente y un discente interactúan³. El teatro y la educación, en tanto procesos de comunicación, comparten ese carácter efímero: desaparecen a medida que se realizan.

Si pocos son los registros que poseemos en relación con la educación de épocas pretéritas en esa su dimensión primaria de acto de comunicación, menos aún son los registros que podemos invocar en relación con el campo de la educación teatral, lo cual no quiere decir que desde el inicio de los tiempos no se hayan desarrollado procesos de formación para la realización de un conjunto de celebraciones, ceremonias y acciones con una dimensión ritual⁴, aunque escénica, o para

² Denis Diderot en su conocida obra *La paradoja del comediante*, escrita entre 1773 y 1777 y publicada finalmente en 1830, hace constantes referencias a las formas de interpretar el personaje de conocidos artistas de la época como David Garrick, Clair Joseph Hippolyte Leris (más conocida como La Clairon) o Marie-Françoise Dumesnil, estableciendo las bases para una teoría científica de la interpretación. Sin embargo, jamás podremos ver a esos artistas en escena, con lo que nuestra percepción de la realidad está mediada por su mirada y por su lectura de los hechos que recuerda. DIDEROT, D.: *La paradoja del comediante*, Buenos Aires, Siglo Veinte, 1994.

³ Samuel Noah Kramer en su obra más conocida, publicada en 1956, hace recuento de algunos episodios de las primeras escuelas de las que tenemos noticia, y sin embargo nos falta todo aquello que las palabras no pueden explicar, la naturaleza verdadera de las interacciones que se producían entre docentes y discentes, entre los discentes y sus progenitores. KRAMER, S. N.: *La historia empieza en Sumer*, Madrid, Alianza Editorial, 2010.

⁴ Robyn GILLAM, en su obra *Performance and Drama in Ancient Egypt*, publicada en 2005 por Duckworth, da cuenta de diferentes celebraciones con una dimensión dramática que se desarrollan en el Valle del Nilo desde los tiempos del Imperio Antiguo, y que se sitúan entre el ritual y la celebración

aquellas con una deriva más asentada en la expresión teatral, en la que ya rige la convención de que una persona asume la condición de actor, para crear un mundo dramático, y otra la condición de espectador, para dar sentido al mundo configurado por el primero⁵. Es cierto que en los primeros tiempos, tal vez hasta los primeros concursos escénicos que se celebraron en Atenas a partir del siglo VI antes de nuestra era, lo teatral se manifestaba de forma diferente a como hoy lo concebimos, a través de ritos y fiestas en las que se desempeñaban roles y se recreaban mundos, como nos recordaba Rafael Dieste en un párrafo que viene a mostrar como el teatro es una forma de recordar, de hacer historia:

¿No habéis visto danzar a la memoria? Es dulce, impetuosa, y su alegría llega a ser frenética y es a veces una alegría muy extraña, con sabor de muerte. En alguna vendimia se cuentan episodios felices de los ausentes y los muertos. El que los cuenta va y viene y se agita y representa. Y hay un instante de júbilo y de embriaguez en que todos se reconocen con sorpresa, porque se recuerdan. Entonces narran unos el mito de los otros, y se representan. Y es tan gracioso verse representado y que tu amigo sea en un instante de gozo compartido tu espejo, que casi gimes con la risa, pero de pronto estás a punto de verte en el espejo de la muerte. Porque también se recuerda a los muertos. Y a los héroes. Y romanceros y rapsodas andan por los caminos. Y así las fiestas en honor de Dionysos, que en un principio eran danza y luego danza de la memoria y luego mutua representación –y en las que hubo siempre juegos de carnaval, es decir, farsas elementales de las que expresan el júbilo de disfrazarse y ver disfraces–, hicieron entrar, al fin, la historia en danza...⁶.

En buena medida la historia de la educación teatral está directamente asociada a la historia del teatro, y es mucho lo que la historia del teatro nos puede decir, al menos para orientar nuestra indagación. Sabemos, por ejemplo, que en las Grandes Dionisias de Atenas del siglo V antes de nuestra era, tenían lugar competiciones de coros, en las que cada tribu de las que conformaban la polis participaba con un conjunto de 50 personas, existiendo también una competición para niños⁷. Resulta plausible pensar que la participación en tal competición exigía ensayos previos y que en esos ensayos, e incluso con anterioridad, se establecerían algunos procesos de preparación, formación, dirección, coordinación o conjunción en cada grupo. Del mismo modo, sabemos que en Atenas existió en su día una especie de asociación de actores⁸, bajo la denominación de «Artistas de Dionisos» y cabe pensar que esos actores, para llegar a ser tales, tendrían que realizar algún proceso de aprendizaje, al menos en aquellas disciplinas más directamente vinculadas con su praxis profesional: canto, danza, movimiento o dicción, tan vinculada con la oratoria.

festiva, siendo necesarias, para el desarrollo de las mismas, personas con habilidades específicas para el canto, el baile o la interpretación, y que, de un modo u otro, se habrían de adquirir y desarrollar. Herodoto, en el libro II de su *Historia*, da cuenta de algunas celebraciones rituales que se desarrollaban en Egipto, bajo la supervisión de los sacerdotes, que contaban con una marcada dimensión escénica y dramática. HERODOTO: *Historia*, Madrid, Cátedra, 2006, pp. 216 y ss.

⁵ BROOK, P.: *El espacio vacío*, Barcelona, Península, 2012 (primera edición, *The Empty Space*, de 1968).

⁶ DIESTE, R.: *El alma y el espejo*, Madrid, Alianza Editorial, 1995, p. 211.

⁷ ZIMMERMANN, B.: *Europa y la tragedia griega. De la representación ritual al teatro actual*, Madrid, Siglo XXI, 2012.

⁸ BROCKETT, O. G. y HILDY, F. J.: *History of the Theatre*, novena edición, Boston, Allyn and Bacon, 2003, p. 39.

Aristóteles, en su *Poética*, centró su análisis en el texto escrito, tal vez por ser consciente, ya entonces, de que era eso, y la memoria, lo que quedaba del espectáculo, y seguramente por eso mismo en su proyecto de análisis deja fuera lo que consideraba efímero. Sin embargo, en numerosas piezas de cerámica⁹ encontramos vestigios del arte del espectáculo y a sus agentes, realizando un conjunto de actividades que nos indican la riqueza y la diversidad de manifestaciones escénicas existentes en la época, como nos explica *El banquete*, de Jenofonte¹⁰. En varios frescos recuperados de la ciudad de Pompeya¹¹ podemos visualizar la realidad del espectáculo teatral y la posibilidad de imaginar lo que podrían ser procesos de formación, en los que ya aparecen características propias que la profesión teatral presenta en diferentes partes del mundo; se trata de una tradición familiar en la que el arte pasa de padres a hijos, y se trata de una profesión a la que se accede mediante el conocido tránsito que realiza un aprendiz, o meritorio, bajo la guía de un maestro¹², desde la iniciación al pleno dominio en una actividad, tan común a tantos gremios.

Podríamos tomar como prueba del aserto el volumen titulado *Fushikaden*, escrito por Zeami, hijo de Kanami, que recoge una tradición familiar de apropiación de diferentes códigos y formas del hacer escénico que habrán de derivar en lo que hoy conocemos como teatro Nô, y que vendría a ser uno de los primeros tratados de educación teatral que conocemos, escrito entre 1402 y 1418¹³. En una tradición similar, la transmisión del arte teatral y su aprendizaje, cabría situar una obra todavía más antigua, la titulada *Natyasastra*¹⁴, escrita por Bharata, en sánscrito, y en una fecha incierta que se sitúa entre los años que van del 200 antes de nuestra era, al 200¹⁵. Los volúmenes de Bharata y de Zeami nos muestran como la formación teatral se conforma en paralelo al desarrollo del propio arte teatral,

⁹ Entre los restos arqueológicos tal vez tenga especial relevancia el denominado «Vaso de Pronomos», que tiene una altura de 75 centímetros y que data del año 410 antes de nuestra era, aproximadamente. Se encuentra en el Museo Arqueológico Nacional de Nápoles, y muestra a una compañía de teatro con todos sus elementos de trabajo.

¹⁰ En el *Banquete* de Jenofonte se da cuenta de la fiesta que se celebra en casa de Calias, en la que actúa «un hombre de Siracusa, acompañado de una buena flautista y una bailarina experta en acrobacias, y de un muchacho muy agraciado que tocaba muy bien la lira y bailaba». JENOFONTE: *Recuerdos de Sócrates, Económico, Banquete, Apología de Sócrates*, Madrid, Gredos, 1993, p. 311.

¹¹ RANIERI PANETTA, M. (ed.): *Pompeya. Historia, vida y arte de la ciudad sepultada*, Barcelona, Círculo de Lectores y Galaxia Gutenberg, 2004, pp. 76 y ss.

¹² Sabemos que Quintus Roscius Gallus, notable actor romano, que vive entre los años 126 y 62 antes de nuestra era, fue profesor de Cicerón y una de las primeras personas de las que consta su dedicación a la reflexión sobre el arte del teatro y su enseñanza. FANTHAM, E.: «Orator and/et actor», en EASTERLING, P. y HALL, E. (eds.): *Greek and Roman Actors. Aspects of an Ancient Profession*, Cambridge, Cambridge University Press, 2002, pp. 372-376.

¹³ ZEAMI: *Fushikaden*, Madrid, Trotta, 1999. Edición y traducción de Javier Rubiera e Hidehito Higashitani.

¹⁴ BATSAYAN, K. (ed.): *Bharata. The Natyasastra*, New Dheli, Sahitya Akademi, 1996.

¹⁵ El profesor de la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid J. SAURA ha coordinado un conjunto de volúmenes, bajo el título genérico de *Actores y actuación* (I, II, III), editados por Fundamentos, en 2006, 2007 y 2007, respectivamente, que contienen textos sobre la teoría y la praxis de la interpretación que, en algunos casos, ofrecen información sobre los procesos de formación. Similar interés tiene un volumen anterior, con algunas referencias a la educación teatral y a sus profesiones: NAGLER, A. M.: *A Source Book in Theatrical History*, New York, Dover, 1952.

desarrollando todo un conjunto de prácticas educativas que han perdurado en aquellas tradiciones escénicas que más y mejor se han mantenido ligadas a su tradición, como puede ser el caso del *ching hsi*¹⁶ chino o del *kathakali* indio¹⁷.

Pero no es nuestra finalidad ir sumando fuentes disgregadas ni ofrecer siquiera una panorámica de hechos de interés en un viaje por la historia, sino más bien presentar una propuesta de ámbitos en la configuración de una nueva disciplina que denominamos Historia de la Educación teatral, y que en España cobra especial interés en un momento en que las enseñanzas superiores de arte dramático están viviendo un proceso de integración en el Espacio Europeo de Educación Superior¹⁸, lo que, en buena medida, implica que los centros que las imparten habrán de promover la investigación en las disciplinas que les son propias, y sin duda un ámbito estratégico de investigación estaría constituido por la reconstrucción de su propia tradición educativa y de las prácticas y saberes a que esa tradición ha dado lugar¹⁹, si bien, como veremos, el campo de la Historia de la Educación teatral no termine ahí, en la educación superior.

Con todo, a la hora de proponer una sistematización del campo tenemos que partir de una posición teórica configurada a partir de un determinado corte temporal, pues la educación teatral presenta desarrollos diferentes y específicos en cada una de las grandes épocas en que la historiografía ha segmentado la peripecia humana. Para los objetivos del presente trabajo entendemos que cabe proponer una taxonomía de ese universo educativo a partir del momento actual, y todo sea porque es a partir de la Revolución Francesa cuando la educación, y con ella la teatral, se convierte en causa nacional y se construyen lo que hoy denominamos sistemas educativos nacionales²⁰. Y al tiempo que procedemos a proponer nuestra sistematización del campo de la educación teatral y de los grandes ámbitos o áreas de estudio que nos ofrece, en una perspectiva histórica, también habremos de destacar algunos estudios relevantes en su configuración como tal, y que nos señalan líneas de trabajo substantivas. Por ello, este trabajo también quiere mostrar, en su desarrollo, el estado de la cuestión en España, y en buena medida se configura como un *state of the art* en tanto queremos singularizar los diferentes ámbitos que cabe considerar en el estudio de la educación teatral señalando algunos estudios e investigaciones especialmente relevantes.

¹⁶ SCOTT, A. C.: *The Classical Theatre of China*, Mineola, New York, Dover, 2001.

¹⁷ ZARRILLI, Ph. B.: *Kathakali dance-drama. Where gods and demons come to play*, London, Routledge, 2000.

¹⁸ LÓPEZ MARTÍNEZ, J.: «La LOE: un salto cualitativo para las enseñanzas artísticas», en LÓPEZ MARTÍNEZ, J. (ed.): *Las Enseñanzas Artísticas Superiores en el Espacio Europeo de Educación Superior*, Madrid, Ministerio de Educación, 2010, pp. 9-20.

¹⁹ Así, el Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo, por el que se regula el contenido básico de las enseñanzas artísticas superiores de Grado en Arte Dramático establecidas en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, publicado en el *Boletín Oficial del Estado* con fecha del 5 de junio de 2010 establecía en su artículo 2, apartado 4, que «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».

²⁰ OSSENBACH SAUTER, G.: «Génesis de los sistemas educativos nacionales en el mundo occidental», en TIANA FERRER, A.; OSSENBACH SAUTER, G. y SANZ FERNÁNDEZ, F. (coords.): *Historia de la educación (Edad Contemporánea)*, Madrid, UNED, 2009, pp. 21-43.

2. De la educación teatral y de sus tipologías

Siguiendo la propuesta del profesor Jaume Trilla en torno a la posibilidad de establecer diferentes perspectivas para abordar la sistematización del universo educativo²¹, a la hora de considerar lo que pueda ser el campo de la educación teatral podremos operar con prismas diferentes, entre los que cabe considerar el que se vincula con las finalidades de la acción educativa, y el que informa de la diversidad de escenarios²² del sistema educativo, y de las tipologías diferentes de educación que acogen. También cabría considerar el concepto de «sistema» educativo, en su configuración y desarrollo, como objeto de indagación histórica (en tanto el universo educativo en todo momento presenta una configuración sistémica), y en nuestro caso el subsistema de la educación teatral. De este modo, sumando varias perspectivas, debiéramos llegar a determinar lo que pueda ser el objeto de la Historia de la Educación teatral y, sobre todo, considerar los grandes ámbitos de investigación que nos propone.

No podemos proceder, con todo, a una descripción demorada del campo, pero referiremos al menos los ámbitos más interesantes, a partir de algunos trabajos propios²³ y de otros en áreas próximas²⁴, lo que nos permite presentar una propuesta tentativa. Así, si consideramos las finalidades del proceso cabría considerar tres grandes ámbitos de trabajo:

- a) *Educación para el teatro*, en la que el teatro, como arte y como práctica escénica, es el fin último de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de toda actividad formativa²⁵. Educar para el teatro implica educar a todas las personas que trabajan en el campo, en procesos muy heterogéneos y con usuarios muy variados. Hablamos, en consecuencia, de una formación orientada al ejercicio profesional y que conoce momentos diferentes, entre los que cabe señalar, por su dimensión institucional y todo lo que ello implica, la aparición de centros específicos de formación, que en España serán los Conservatorios de Música y Declamación y más tarde las Escuelas Superiores de Arte Dramático²⁶.

²¹ TRILLA, J.: «La educación no formal. Definición, conceptos básicos y ámbitos de aplicación», en SARRAMONA, J. (ed.): *La educación no formal*, Barcelona, Ediciones CEAC, 1992.

²² TRILLA, J.: *Otras educaciones*, Barcelona, Editorial Anthropos, 1993, pp. 14 y ss.

²³ VIEITES, M. F.: «Educación teatral e estudios de arte dramática», en CARIDE, J. A.; TRILLO, F. y VIEITES, M. F.: *Arte dramática e función docente*, Compostela, Consello da Cultura Galega, 2005, pp. 17-138. VIEITES, M. F.: «Después de la LOE. Presente y futuro de la educación teatral en España en los inicios del siglo XXI», *Don Galán*, Revista electrónica de Investigación Teatral, Madrid, número 2 (2012), Centro de Documentación Teatral. Vid. <http://teatro.es/contenidos/donGalan/donGalanNum2/> (consultado el 30 de junio de 2013).

²⁴ TOURINÁN, J. M. y LONGUEIRA, S.: «La música como ámbito de educación. Educación “por” la música y educación “para” la música», *Teoría de la educación*, Salamanca, número 22: 2 (2010), pp. 151-181.

²⁵ En España la educación teatral no está plenamente normalizada, salvo en la educación superior, en tanto existen estudios superiores de arte dramático. Sin embargo, el peso de la educación teatral en los niveles de la enseñanza obligatoria, bachillerato o formación profesional es muy deficitario.

²⁶ MEDINA VICARIO, M.: «¿Qué cosa ha sido y es por aquí la enseñanza teatral?», en OLIVA, C. y REVERTE, C. (coords.): *Pedagogía Teatral: concepto y métodos*, Cádiz, Festival Iberoamericano de Teatro y Universidad de Cádiz, 1996, pp. 27-30.

b) *Educación en el teatro*, en tanto el teatro implica procesos de expresión, creación, comunicación y recepción que permiten crear un marco en el que desarrollar un conjunto de actividades de carácter transversal o general, y que ni se vinculan con el teatro como manifestación artística ni con otros contenidos culturales propios de otras disciplinas del currículo, o con otros modos del saber. Hablamos de todo un conjunto de competencias vinculadas con la sociabilidad, la comunicación, la creatividad, la resolución de problemas, la cooperación, la espontaneidad, el juego y desarrollo de roles, la comprensión de la alteridad..., y tantas más, que se pueden desarrollar plenamente a través de muchas de las actividades propias de la expresión dramática, fundamentalmente, y de la expresión teatral²⁷, dos disciplinas que dan lugar a asignaturas diferentes en función del sistema educativo. En este territorio tenemos que situar el teatro escolar, pero igualmente el teatro para la infancia y la juventud, en el doble sentido de prácticas escénicas realizadas por los educandos o para los educandos y que en España cuenta con una sólida tradición, ya estudiada por Juan Cervera Borrás²⁸ en una documentada panorámica de la historia del teatro infantil en España²⁹. De igual modo cabría considerar aquí todos los usos socioeducativos del espectáculo teatral, de los que en España tenemos interesantes experiencias, sea con el Teatro de las Misiones Pedagógicas³⁰, con La Barraca³¹ o con el teatro de agitación y propaganda que se propone durante la Guerra Civil³², sin olvidar los teatros de centros obreros, partidos políticos y todo tipo de asociaciones³³, también vinculados con los procesos de construcción nacional que se desarrollan en España³⁴. Pero tampoco podemos olvidar los usos socio-culturales, que nos llevan al ámbito de la animación teatral³⁵. El campo, como vemos, es vasto, sobre todo en su dimensión no formal, y la perspectiva comparada con otros países lo hace todavía más interesante.

²⁷ LAVELLA SÁNCHEZ, C.: «Enseñanzas artísticas en la educación primaria»; PÉREZ-RASILLA, E.: «La enseñanza teatral en la educación secundaria», en OLIVA, C. y REVERTE, C. (coords.): *ibidem*, pp. 251-253, y 257-261, respectivamente.

²⁸ CERVERA, J.: *Historia crítica del teatro infantil en España*, Madrid, Editora Nacional, 1982.

²⁹ Hay interesantes trabajos sobre el teatro en centros educativos de órdenes religiosas. FIGUERAS MARTÍ, M. A.: *Teatro escolar zaragozano, las Escuelas Pías en el siglo XVIII*, Zaragoza, Institución Fernando el Católico, 1981. GONZÁLEZ, C.: *El Teatro escolar de los jesuitas: 1555-1640. Su influencia en el Teatro del Siglo de Oro*, Oviedo, Servicio de Publicaciones de la Universidad, 1997.

³⁰ FERNÁNDEZ SORIA, J. M.: «“Teatro para el pueblo” y educación popular en la segunda república», *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, número 206 (1997), pp. 79-101. OTERO ÚRTAZA, E.: «Rafael Dieste e o Retablo de Fantoques das Misións Pedagóxicas», *Revista Galega de Teatro*, Vigo, número 11 (1995), pp. 41-49.

³¹ SÁENZ DE LA CALZADA, J.: *La Barraca. Teatro Universitario*, Madrid, Revista de Occidente, 1976.

³² BILBATUA, M.: «Rafael Dieste e o teatro de axitación e propaganda. 1936-1939», *Revista Galega de Teatro*, Vigo, número 11 (1995), pp. 19-26.

³³ CASTELLÓN, A.: *El teatro como instrumento político en España (1895-1914)*, Madrid, Endymion, 1994.

³⁴ VIEITES, M. F.: *Creación dramática, educación popular e construcción nacional: Galicia (1882-1936)*, Lugo, Trís Tram, 2005.

³⁵ CARIDE, J. A. y VIEITES, M. F. (eds.): *De la educación social a la animación teatral*, Gijón, Trea, 2006.

- c) *Educación por el teatro*, que hace referencia al hecho de que, a través de actividades teatrales de muy diversa factura o de los usos del texto dramático³⁶, se desarrollan acciones de formación vinculadas a contenidos de otras áreas como historia, geografía, geometría, conocimiento del medio natural... Aquí, el teatro se convierte en instrumento gracias a todo un conjunto de procedimientos (dramatización, juego dramático, juego de roles, creación colectiva, lecturas dramatizadas, escritura de textos...), técnicas y actividades que se ponen al servicio de unos procesos de enseñanza y aprendizaje o de actividades formativas con finalidades propias³⁷. También podemos considerar actividades que no se desarrollan en el aula, y así vemos como en diversos campos de intervención socioeducativa se hace uso de técnicas dramáticas, sea en campañas de animación a la lectura o en programas de educación vial, por poner dos ejemplos bien conocidos³⁸.

En los casos (a) y (b) estaríamos hablando, en sentido estricto, de educación teatral, en tanto el «teatro» es el fin y/o el medio del proceso educativo, en tanto en (c) el teatro es medio circunstancial, y nunca es el fin de ese proceso (o no debiera serlo). Y al hablar de medio lo hacemos en la doble acepción del término: como recurso a través del que hacemos algo y como marco en el que hacemos algo. En (c) el teatro es un procedimiento que se puede utilizar, o no, en función de muchas variables, pero en ningún caso es el único recurso procedimental, pues hay otros tan singulares e importantes, siempre en función de la disciplina de que se trate. De ahí que en una primera propuesta de diferenciación, tal vez podríamos hablar de una educación teatral (ET) orientada a la formación académica y profesional específicamente teatral, y de una ET orientada a una formación integral a partir de disciplinas como la expresión dramática o la expresión teatral. La dimensión procedimental de las técnicas dramáticas y teatrales también se consideraría como una variante de (a) y (b), pues se pueden utilizar en un curso de formación de directivos y en una comunidad terapéutica; y puede ser, en su fundamentación y desarrollo, objeto de investigación histórica³⁹.

También cabría considerar los tiempos y los espacios de la educación, es decir, los escenarios de la educación. Para ello cabría seguir la conocida tripartición del sistema educativo que proponían Ph. H. Coombs y M. Ahmed⁴⁰ al distinguir tres modos de educación: informal, formal y no formal, propuesta que generó numerosos debates, ante los que el profesor Trilla⁴¹ propone una solución razonable al

³⁶ Es muy interesante en esa dirección la apropiación que desde la Iglesia católica se hace de Terencio, con la obra de autoras como Roswita de Gandersheim, que a finales del siglo X compone varios textos dramáticos siguiendo el modelo del dramaturgo romano pero con una finalidad diferente, y siempre educativa. CARLSON, M.: *Theories of the Theatre*, Ithaca, NY, Cornell University Press, 1993, p. 35.

³⁷ NÚÑEZ CUBERO, L. y NAVARRO SOLANO, M. R.: «Dramatización y educación», *Teoría de la Educación*, Salamanca, número 19 (2007), pp. 225-252.

³⁸ ENCABO FERNÁNDEZ, E. y LÓPEZ VALERO, A. (coords.): *Didáctica de la literatura: el cuento, la dramatización y la animación a la lectura*, Madrid, Octaedro, 2004.

³⁹ Cabe citar algunos trabajos pioneros en esta dirección: FINLAY-JOHNSON, H.: *The Dramatic Method of Teaching*, London, Nisbet, 1911; COOK, C.: *The Play Way*, London, Heinemann, 1917.

⁴⁰ COOMBS, P. H. y AHMED, M.: *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*, Madrid, Tecnos, 1975.

⁴¹ TRILLA, J.: *La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social*, Barcelona, Ariel, 1993.

considerar que en el universo educativo cabría diferenciar tres sectores, siendo el primero aquel en que el individuo se forma a lo largo de su vida mediante las experiencias diarias y su relación con el medio, el segundo el que se corresponde con el sistema educativo, y el tercero aquel que estando organizado y sistematizado no presenta un carácter oficial o reglado ni conduce a una titulación académica oficial. Esta tripartición ha provocado debates diversos, referidos al hecho de que se pueda hablar de educación informal en aquellos casos en que no existe una intencionalidad educativa por parte del emisor y/o del receptor, o no se dé una comunicación bidireccional. No hay duda de que de la lectura de un programa de mano del Festival de Teatro Clásico de Olite o del Festival Internacional de Teatro de Ribadavia, se puede derivar un aumento del caudal de conocimientos del lector, y de que la contemplación de un espectáculo puede ser fuente de conocimiento para el espectador, pero resulta difícil conjugar una voluntad educativa por parte de un emisor, que necesariamente condicionaría la dimensión formal y los contenidos del mensaje, y la misma voluntad por parte de un receptor, lo que modificaría su recepción.

En función de la necesidad de diferenciar lo que es educación de aquello que no lo es, en su día⁴² proponíamos que cabría considerar (a) aquella formación *reglada* y oficial que se imparte en centros habilitados por las administraciones educativas; (b) aquella formación formalizada, pero *no reglada* ni oficial, que se imparte en centros, espacios y marcos muy diversos que no siempre precisan habilitación, y (c) aquella formación *abierta* que se puede dar en cualquier lugar y que carece del carácter formalizado y sistemático de las dos anteriores pero que cumple finalidades educativas y formativas como las dos anteriores. Llegaríamos también a un catálogo de espacios (y prácticas), en los que se podría dar educación teatral, singularizando aquella que es más propia de cada espacio:

- Centros educativos y asignaturas o prácticas educativas formales y no formales en la enseñanza obligatoria: desde asignaturas que se ofertan en centros públicos y privados, a los talleres de teatro presentes en tantos centros educativos.
- Centros educativos y asignaturas o prácticas educativas formales y no formales en enseñanza postobligatoria: desde la signatura denominada Artes escénicas, presente en el currículo del Bachillerato de música y artes escénicas, a los talleres de teatro.
- Centros, familias y módulos en formación profesional ocupacional, con carácter formal o no formal: desde las titulaciones propias que ofrece la Escuela Superior de Técnicas de las Artes del Espectáculo, del Instituto del Teatro de Barcelona, a los cursos de cualificación del Centro de Tecnología del Espectáculo, dependiente del Instituto Nacional de las Artes Escénicas y de la Música.
- Centros educativos, materias, titulaciones y prácticas formativas formales, no formales y abiertas, en la enseñanza superior.
- Aulas de teatro universitarias y su oferta de educación no formal y abierta.

⁴² VIEITES, Manuel F.: «¿Informal, non formal e formal? Da educación e das súas tipoloxías. Unha proposta de análise», *ADAXE, Revista de Estudos e Experiencias Educativas*, Santiago de Compostela, número 17 (2001), pp. 7-24.

- Escuelas municipales de teatro y su oferta de educación no formal y abierta.
- Escuelas de teatro y centros de formación teatral no oficial, con su oferta de educación no formal y abierta.
- Compañías de teatro⁴³, con su oferta no formal, permanente y en el puesto de trabajo⁴⁴.
- Instituciones, fundaciones, asociaciones y entidades diversas que organizan cursos de formación inicial y permanente, de actualización y de divulgación, con carácter no formal y abierto.
- Prácticas teatrales en sus tipologías y en sus áreas básicas de especialización, con dimensión formal o no formal: expresión dramática, expresión teatral, expresión oral, expresión corporal, teatro de títeres y marionetas, teatro de sombras, teatro de calle o fiestas escénicas⁴⁵.

No queremos dejar de considerar, como última propuesta para la cartografía del campo, la posibilidad de analizar lo que pueda ser el subsistema de la educación teatral, como parte del propio sistema educativo. En diversos trabajos se han formulado propuestas para establecer la estructura teórica del sistema teatral⁴⁶, partiendo de las propuestas de la Teoría General de Sistemas y considerando la trascendencia que pueda tener en la Teoría y la Historia del Teatro o en la consideración de políticas teatrales sistémicas⁴⁷. En un trabajo reciente⁴⁸ se formulaba una propuesta interesante en la que se propone considerar un conjunto de variables que cabría ahora poner en relación con la educación teatral, considerando las que hemos definido como abierta, reglada, no reglada, general o especializada, y que nos ofrece un campo rico en perspectivas de estudio y en el que ya se han realizado algunos estudios substantivos:

- Los *agentes* de la ET, para establecer quién participa en la formación teatral, fundamentalmente el profesorado y el alumnado, prestando especial atención a su proceso de configuración como tales sujetos, pero sin olvidar a aquellos agentes que en el pasado operaban en una dinámica no escolar, como los actores con compañía propia; una dinámica propia del siglo XIX y

⁴³ Es éste un campo especialmente interesante por cuanto numerosos creadores ponen en marcha experiencias de formación asentadas en la idea del laboratorio. CRAIG, E. G.: *Un teatro vivo*, en *Escritos sobre teatro II*, Madrid, Publicaciones de la ADE, 2012.

⁴⁴ Fernando Fernán Gómez nos ofrece una visión literaria del proceso de aprendizaje del actor en el puesto de trabajo en su conocida novela *El viaje a ninguna parte*, publicada en 1985.

⁴⁵ La bibliografía para cada uno de los subapartados es considerable. A modo de ejemplo proponemos: GARCÍA DE RIVERA, M. A.: «El teatro de papel y la infancia durante la primera mitad del siglo XX», en DÁVILA, P. y NAYA, L. M. (eds.): *La infancia en la historia: espacios y representaciones*, San Sebastián, Espacio Universitario Erein, XIII Coloquio de la SEDHE, t. 1, 2005, pp. 397-405. OLTRA ALBIACH, M. A.: «Los títeres: una herramienta para el siglo XXI», *Revista Española de Pedagogía*, Madrid, número 225 (2012), pp. 277-292.

⁴⁶ VIEITES, M. F.: *A configuración do sistema teatral galego (1882-1936)*, Compostela, Edicións Laiovento, 2003.

⁴⁷ VIEITES, M. F.: «Política teatral: en defensa del modelo sistémico», *ADE/Teatro*, Madrid, número 118 (2007), pp. 15-26.

⁴⁸ FERNÁNDEZ VIEITES, M.: «As artes escénicas en Galicia. Elementos para unha diganose», en FREIXANES, V. F. y MEIXIDE, A. (eds.): *O Capital da cultura: unha achega ás industrias culturais de Galicia*, A Coruña, Centro de Investigación Económica e Financiera, Fundación Caixa Galicia, 2010, pp: 463-537.

de una parte del XX, vinculada con la formación dentro de la compañía bajo la guía del maestro.

- Los *productos* de la ET, para determinar las finalidades de la misma y sus resultados, y que van desde los diferentes diplomas que se han ido considerando y otorgado en cada caso, a los muy diversos materiales educativos que se van elaborando, entre los que destacan los manuales de declamación. También cabría considerar aquí todo lo relativo a las diferentes normativas que se desarrollan tanto en el nivel de la administración pública como en los centros: leyes, decretos, órdenes, disposiciones, normas internas, reglamentos, contratos.
- Los *procesos* de la ET, que tienen que ver con las líneas básicas de actuación en el campo, prestando especial atención a la docencia, al aprendizaje, los métodos de evaluación, la transición a la vida activa, la organización de los centros, la elaboración de los horarios, la selección del profesorado y del alumnado, la elaboración de planes de estudio o de programas docentes.
- Las *instituciones* de la ET, entre las que cabe destacar compañías, escuelas, conservatorios, universidades, institutos, colegios mayores, residencias, asociaciones, fundaciones, patronatos.
- Las *estructuras* de la ET, para ver en qué medida los agentes del campo han sabido, o no, establecer redes o grupos, asociaciones, festivales, seminarios, sindicatos, plataformas, editoriales y colecciones, revistas y otras publicaciones de carácter educativo.
- Las *funciones* de la ET, y que tienen que ver con la formación general, la formación especializada o la formación complementaria, aplicadas a usuarios diferentes en tiempos diversos, pero igualmente con otras funciones como el desarrollo personal, el desarrollo comunitario o la intervención socioeducativa, situados ya en el campo de la Animación teatral y la Pedagogía social⁴⁹.
- Los *contornos* de la ET, en tanto la educación teatral forma parte de un ámbito mayor, las enseñanzas artísticas, pero también guarda relaciones evidentes con otros campos sea el de las Filologías, sea el de las Bellas Artes, sin olvidar su relación intensa con disciplinas de difícil ubicación como la Oratoria o la Retórica. En ese sentido, hablar de teatro, o de educación teatral, siempre nos va a remitir al campo de la creación dramática, y de los usos educativos del texto dramático, en especial de aquellos que tienen una orientación educativa, como los escritos para la infancia y la juventud, por mucho que su estudio deba ubicarse en el ámbito de la Historia o de la Didáctica de la Literatura⁵⁰. Con todo, se hace necesario diferenciar la educación teatral de

⁴⁹ Recordamos el trabajo desarrollado por Alejandro Casona al frente del Teatro del Pueblo de las Misiones Pedagógicas: DIEGO PÉREZ, C.: «Alejandro Casona, un educador entre bambalinas», en VV. AA.: *Relaciones internacionales en la Historia de la Educación: Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas (1907-2007)*, XIV Coloquio de la SEDHE, Cáceres, CEINCE, 2007, t. II, pp. 59-71. También las propuestas de Percy MACKAYE contenidas en su obra magna, *The Civic Theatre in Relation to the Redemption of Leisure: A Book of Suggestions*, New York, Mitchell Kennerley, 1912.

⁵⁰ Contamos en este campo con estudios muy interesantes. A modo de ejemplo citamos: GARCÍA DE RIVERA, M. A.: «Los textos dramáticos escolares de la primera mitad del siglo XX. Dramaturgos y maestros escriben para la infancia en España», en CELADA, P. (ed.): *Arte y oficio de enseñar. Dos siglos de perspectiva histórica*, XVI Coloquio de la SEDHE, Burgo de Osma, CEINCE, 2011, t. II, pp. 367-375.

la educación literaria, a partir de la diferencia que existe entre lo que es teatro y lo que es drama, una cuestión que generó no pocas polémicas, artísticas y educativas⁵¹.

Cabría, finalmente, operar en una perspectiva comparada, sobre todo considerando variables geográficas y culturales, pues las dinámicas internas del campo en España se relacionan con las dinámicas de otros países, sin olvidar lo acontecido en cada una de las comunidades autónomas, y hacerlo todo, además, en cada una de las temáticas más arriba propuestas, lo que aumenta más, si cabe, la amplitud del campo y nos da una idea del trabajo inmenso por hacer.

Como acabamos de ver, el campo, en una primera mirada, se escapa a nuestra vista, por lo que tal vez sea conveniente establecer algunos ámbitos especialmente relevantes, en función, sobre todo, de su incidencia en la praxis educativa actual, pero también en función de su incidencia en la propia construcción de la disciplina que proponemos: la Historia de la Educación teatral. Tampoco habremos de olvidar los ámbitos que, de partida, parecen, o han sido, más productivos y que, en consecuencia, pueden dar más frutos, y fortalecerla. Pero antes de bajar al campo, y ver los que, en nuestra opinión, son ámbitos prioritarios, tal vez sean necesarias algunas consideraciones breves en torno a esa área nueva que proponemos, la Historia de la Educación teatral.

3. De la Historia de la Educación a la Historia de la Educación teatral

En un libro ya clásico, pero todavía actual, A. León⁵² realizaba algunas consideraciones de sumo interés en los capítulos 2 («El campo de la historia de la educación») y 3 («Las orientaciones de la investigación en historia de la educación»), orientadas a considerar el campo objeto de estudio historiográfico en su conjunto y definir ámbitos, aquellos que otros autores en fechas más recientes han venido singularizando, y a los que haremos referencia a continuación, sin olvidar las orientaciones metodológicas, en torno a las que ya hacía una primera propuesta Tiana Ferrer⁵³. Más recientemente el profesor Costa Rico consideraba las realidades, problemas y tendencias en el dominio de la investigación de la historia educativa de España⁵⁴, señalando como la dinámica del campo se había diversificado y multiplicado, afirmándose como un territorio específico y autónomo en el ámbito de las ciencias sociales, e incorporando metodologías nuevas de investigación en historiografía, territorio sobre el que también se hacían interesantes propuestas

GARCÍA DE RIVERA, M. A.: *El teatro escolar en la España contemporánea (1870-1970)*. *Catalogación de 1.001 textos dramáticos escolares* (2 tomos), tesis doctoral, con dirección de F. J. VERGARA CIORDIA y J. QUINTANAL DÍAZ. Igualmente, PASCUAL, I. (ed.): *Teatro español para la infancia y la juventud (1800-1936)*, Madrid, Espiral/Teatro y RESAD (Ministerio de Cultura), 2008.

⁵¹ WALKER, J. A.: «Why Performance? Why Now? Textuality and Rearticulation of Human Presence», *The Yale Journal of Criticism*, Baltimore, número 16: 1 (2003), pp. 149-175.

⁵² LEÓN, A.: *Historia de la Educación en la Actualidad*, París, UNESCO, 1985.

⁵³ TIANA FERRER, A.: *La Investigación histórico-educativa actual: enfoques y métodos*, Madrid, UNED, 1988.

⁵⁴ COSTA RICO, A.: «Historia de la educación en España. Realidades, problemas y tendencias en el dominio de la investigación», *Cadernos de História da Educação*, Brasil, Universidade Federal de Uberlândia, volumen 10: 2 (2011), pp. 11-44.

en un volumen colectivo coordinado por Viñao Frago y Narciso de Gabriel años antes⁵⁵, y que estaban en línea con nuevas formas de hacer historia de las que se hacía eco J. Aróstegui⁵⁶, diversificando notablemente no sólo los objetos de estudio sino también las formas de abordarlos. Algunos informes recientes derivados de los trabajos del Centro de Investigación y Documentación Educativa dan cuenta de cómo se han abordado nuevas temáticas y de cómo se han implementado nuevas formas de construir el discurso histórico⁵⁷.

El hecho de que en la inmensa mayoría de los tratados de historia de la educación, en su dimensión local, nacional o internacional, no encontremos apenas referencias a la educación teatral, no deja de ser un síntoma de la profundidad de un campo muy heterogéneo y difícil de abordar en su conjunto, la educación en su historia, pero también de la marginalidad que la educación teatral ha padecido tanto en el discurso educativo como en la historia de la educación, hecho más destacable si cabe al hacer un recorrido por los índices de las revistas de educación o de teatro, a nivel nacional e internacional. Sin duda es una situación que se compeadece con el peso que la educación teatral ha tenido en España, pero también atendiendo al hecho de que en los centros superiores de educación teatral, las escuelas superiores de arte dramático, jamás se ha considerado que su campo educativo de referencia tuviese especial interés en un mundo volcado hacia la creación artística y sus herramientas y metodologías. Con todo, se han defendido numerosas tesis doctorales en torno a alguno de los ámbitos más arriba señalados, y no han dejado de publicarse artículos científicos o simplemente divulgativos.

Señalaba la profesora Gómez García cómo «la Historia de la Educación es una parcela de la Historia General, y su desarrollo epistemológico es el que acompaña a la ciencia histórica»⁵⁸. De igual modo, la Historia de la Educación teatral vendría a ser una parcela de la Historia de la Educación, y su desarrollo epistemológico habría que establecerlo a partir de las aportaciones de la ciencia histórica (y sus aplicaciones en los campos de la educación, el teatro y la cultura), pero sin olvidar las aportaciones tanto de la Pedagogía teatral⁵⁹ como de la Teoría General del Teatro⁶⁰. La segunda nos informa en torno a lo que podamos entender como teatro en tanto manifestación cultural en una perspectiva sincrónica y diacrónica (pues el concepto de teatro varía con el tiempo), y la primera nos aporta la sistematización del campo de la educación teatral, pues siguiendo a Ricardo Nassif si la pedagogía es la ciencia que se ocupa del estudio de la educación, la pedagogía teatral se ocuparía del estudio de la educación teatral, fundamentalmente de la

⁵⁵ VIÑAO FRAGO, A. y DE GABRIEL FERNÁNDEZ, N. (eds.): *La investigación histórico-educativa: tendencias actuales*, Barcelona, Editorial Ronsel, 1997.

⁵⁶ ARÓSTEGUI, J.: *La investigación histórica: teoría y método*, Barcelona, Crítica, 1995.

⁵⁷ Entre ellos cabe citar el volumen coordinado por J.-L. GUEREÑA, J. RUIZ BERRIO y A. TIANA FERRER, bajo el título de *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*, editado por el IIFIE y el Ministerio de Educación en 2010.

⁵⁸ GÓMEZ GARCÍA, M. N.: «El aula escolar, escenario y metáfora: nuevas fuentes para la historia de la educación», *Historia de la Educación*, Salamanca, número 25 (2006), pp. 343-344.

⁵⁹ VIEITES, M. F.: «De la pedagogía teatral: disciplina académica, área de conocimiento y especialidad de estudios», *ADE/Teatro*, Madrid, número 137 (2011), pp. 144-159.

⁶⁰ VIEITES, M. F.: «De la teatrología: ¿Disciplina o marco disciplinar? Noticia de un trabajo en proceso», en RODRÍGUEZ, C. y VIEITES, M. F. (eds.): *Teatrología. Nuevas perspectivas*, Ciudad Real, Naque, 2010, pp. 13-35.

consideración de sus rasgos diferenciales y pertinentes en tanto práctica educativa⁶¹. Tampoco podemos olvidar la propia Historia del teatro, que en los últimos años ha diversificado sus objetos de estudio y las metodologías, particularmente en el campo de definir una historiografía específica⁶², asentada en la dimensión escénica y no literaria del hecho teatral. Operamos entonces pasando de lo sustantivo (la Historia de la Educación) a lo adjetivo (la Historia de la Educación «teatral»), intentando operar en todo momento con la lógica del campo mixto que queremos abordar, «la educación y el teatro», y considerando entonces aquellos ámbitos de la educación teatral que más se vinculan con el propio desarrollo del sistema teatral, o que más importancia puedan tener en estos momentos en relación con el propio desarrollo de la enseñanza teatral y con las líneas de investigación que se puedan desarrollar.

La Historia de la Educación teatral se configura, a nuestro modesto entender, como una rama específica de la Historia de la Educación, en tanto orientada al estudio de hechos educativos, y con relaciones evidentes con la Pedagogía teatral, en tanto disciplina que se ocupa de la descripción y sistematización del campo, y con la Historia del teatro. En la determinación de cuáles habrán de ser sus herramientas y metodologías, no puede ser ajena a las que le son propias a la Historiografía, pero también considerando que cada objeto de estudio precisará de un método específico de indagación, pues como nos recordaba Edgar Morin, «no solamente el objeto debe ser adecuado a la ciencia, la ciencia también debe ser adecuada al objeto»⁶³. Dadas las características del campo, y dadas las múltiples interacciones que se producen entre los agentes que lo transitan, también serán especialmente relevantes las aportaciones del nuevo paradigma de la historia cultural⁶⁴, y todas aquellas metodologías que se consideran «cualitativas»⁶⁵. Como antes se dijo, en el propio desarrollo de las investigaciones por venir en el campo de la Historia de la Educación teatral, más allá de la singularidad del objeto, habremos de tomar buen ejemplo de numerosos trabajos realizados en el campo de la propia Historia de la Educación, que siempre será nuestro marco disciplinar.

Cabría plantear la cuestión de la pertinencia de considerar la Historia de la Educación teatral como una nueva disciplina, pues tal vez el campo debiera considerarse en el marco más amplio de la educación (sin adjetivos), e incluso podría considerarse una Historia de la Educación artística. Sin embargo, entendemos que resulta conveniente por varias razones, y entre las más poderosas está el hecho de que constituye un área fundamental en la formación de especialistas en educación teatral, ámbito de cualificación que en otros países ha configurado grados universitarios y que en España en breve podría dar lugar a un Grado en Pedagogía teatral, y en su diseño curricular, como ocurre con el Grado en Educación social, en

⁶¹ NASSIF, R.: *Pedagogía General*, Buenos Aires, Kapelusz, 1984, p. 3.

⁶² Un buen ejemplo de esa mirada plural lo encontramos en la obra titulada *Historia del Teatro Español* (I y II), dirigida por el profesor J. HUERTA CALVO y que fue publicada en 2003 por Editorial Gredos.

⁶³ MORIN, E.: *Introducción al pensamiento complejo*, Barcelona, Gedisa, 1996, p. 81.

⁶⁴ BURKE, P.: *¿Qué es la historia cultural?*, Barcelona, Paidós, 2006. Sobre esta cuestión publicaba un interesante trabajo el profesor VIÑAO FRAGO, el titulado «Historia de la educación e historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones», *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, número 0 (1995), pp. 63-82; en él planteaba cuestiones especialmente relevantes en el tema que nos ocupa.

⁶⁵ HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F.: «Campos, temas y metodologías para la investigación relacionada con las artes», en VV. AA.: *Bases para un debate sobre investigación artística*, Madrid, Instituto Superior de Formación del Profesorado, MEC, 2006.

el que se estudia Historia de la Educación social, sería aconsejable la incorporación de esa nueva disciplina⁶⁶. Por otra parte, cada vez se hace más necesario establecer límites entre las disciplinas artísticas porque el trabajo y las dinámicas interdisciplinarias sólo son posibles desde disciplinas que interactúan en igualdad de condiciones. Es público y notorio que en la enseñanza obligatoria ámbitos como la expresión dramática o la danza se han visto excluidos a favor de una «educación artística» entendida como la combinación exclusiva de expresión plástica y expresión musical. En los países de expresión inglesa, por ejemplo, el término «educación artística» se aplica al terreno de las artes plásticas y esa tendencia ha calado con fuerza en España⁶⁷.

4. La investigación en Historia de la Educación teatral

Son muchos los ámbitos o las áreas de trabajo que cabría desarrollar en el campo de la investigación educativa en artes escénicas o en arte teatral, y que sin duda permitirían configurar algunas líneas de investigación substantivas y muy competitivas, y seguramente algunas de ellas habrán de ser desarrolladas por equipos multidisciplinares. Entre ellas está, sin duda, la Historia de la Educación teatral, como una especialidad de estudios de la Historia de la Educación, como lo puede ser la Historia de la Educación física, la Historia de la Educación musical o la Historia de la Educación social⁶⁸. Como ellas, cuenta con un campo vasto, por lo que más que proceder a una descripción exhaustiva de todas las posibilidades del mismo, tal vez sea más aconsejable singularizar las que más interés puedan tener en el momento presente. Incluso cabe configurar una línea de investigación entendida desde una perspectiva general, es decir, como una intervención sistemática en un campo para desvelar todas sus posibilidades de intervención. Concebida como tal línea de investigación, que supone un proceso continuo en que cada trabajo ilumina a los demás, y que habría de dar lugar a todo tipo de publicaciones, cabría considerar las áreas que a continuación se señalan, recordando que nos estamos ciñendo al ámbito geográfico español, si bien las referencias a otros países se harán necesarias en cada una de ellas.

4.1. *Elaboración de un catálogo bio-bibliográfico de referencia y de un Diccionario conceptual. Creación de un Centro de Documentación de la Educación Teatral*

A lo largo de los años se ha ido acumulando un importante número de recursos bibliográficos de muy diversa factura y que han sido publicados en medios muy variados, desde tesis doctorales a recuentos de experiencias, además de la publicación en castellano y en otras lenguas peninsulares de trabajos escritos en

⁶⁶ Nombrar un campo supone darle visibilidad y sobre todo proyección, y, en el ámbito que nos ocupa, abrir ámbitos de investigación que puedan dar lugar a alguna línea específica, como la que queremos desarrollar en la Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia, centrada precisamente en la historia de la educación teatral.

⁶⁷ MARÍN VIADEL, R.: «La investigación en Educación Artística», *Educatio Siglo XXI*, Murcia, número 29: 1 (2011), pp. 211-230.

⁶⁸ HERNÁNDEZ DÍAZ, J. M.: «La disciplina Historia de la Educación Social hoy en España», *Cuadernos de Historia de la Educación*, Murcia, SEDHE, número 4 (2008), pp. 11-22.

otros idiomas. Urge la elaboración de una guía bibliográfica en la línea de las que se están elaborando al amparo del Proyecto Manes, y que supone todo un ejemplo a seguir, como también lo son algunos otros proyectos que han dado lugar a importantes estudios sobre la producción científica publicada⁶⁹. También resulta importante elaborar un catálogo biográfico, del pasado⁷⁰ y del presente, que permita saber quién es quién en el campo, identificando en cada caso las líneas de trabajo, las redes en que participa, los proyectos realizados y los previstos, de manera que se pudiese crear una red de trabajo que permita la cooperación y la colaboración, así como el desarrollo de proyectos comunes.

Otra cuestión importante, en línea con algunas propuestas recientes en torno a la Historia conceptual, tendría que ver con el estudio de los conceptos y con los discursos que los propios conceptos comportan⁷¹, sobre todo cuando en España muchos de los conceptos propios de la educación teatral han sido importados de otras tradiciones a través de traducciones no siempre afortunadas. La problemática derivada de la cuestión terminológica ya fue señalada en su día en diferentes trabajos⁷², pero lo cierto es que todavía sigue presente. En esa dirección, Isabel Tejerina señalaba como «la dispersión léxica es notoria y la conveniencia de clarificar la terminología parece necesaria»⁷³. Pero no se trata sólo de cuestiones terminológicas que afecten en exclusiva a la educación teatral de tipo general sino que también afectan a la educación teatral especializada⁷⁴.

Todo este trabajo, y lo que viene a continuación, debiera vincularse a la puesta en marcha de un Centro de Documentación de la Educación Teatral con la capacidad necesaria para elaborar bases de datos y hacer un inventario lo más exhaustivo posible de todos los materiales y recursos en relación con el campo de referencia. Un capítulo importante en ese trabajo por hacer estaría dedicado al inventario de encuentros, jornadas, seminarios, congresos y al acopio de toda la documentación generada, en especial actas⁷⁵, comunicaciones y otros materiales,

⁶⁹ GUEREÑA, J. L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (eds.): *Historia de la educación en la España Contemporánea. Diez años de investigación*, Madrid, MEC-CIDE, 1994.

⁷⁰ Todavía está por construir el relato de cómo los usos del teatro aparecen en el aula o en la escuela y la peripécia de sus defensores, desde Alejandro Casona a Juan Benejam Vives. Sin olvidar a un elevado número de docentes que promueven el teatro escolar y la educación teatral en los años setenta y ochenta del pasado siglo.

⁷¹ VILANOU I TORRANO, C.: «Historia conceptual e historia de la educación», *Historia de la Educación*, Salamanca, número 25 (2006), p. 67.

⁷² MANTOVANI, A.: *El teatro, un juego más*, Madrid, Nuestra Cultura, 1980. MOTOS, T. y TEJEDO, F.: *Prácticas de dramatización*, Barcelona, Humanitas, 1987. R. COURTNEY en su obra *Play, Drama & Thought*, publicada en 1989 por Simon and Pierre, nos ofrece un primer capítulo orientado a analizar las implicaciones que tienen las diferentes denominaciones a que ha dado lugar en los países de expresión inglesa lo que él denomina «educational drama».

⁷³ TEJERINA, I.: *Dramatización y teatro infantil*, Madrid, Siglo XXI, 1994, p. 120.

⁷⁴ Como ejemplo podemos recomendar la lectura de una breve introducción con la que I. GARCÍA MAY, profesor en la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid, presenta la versión española de la obra de M. LUCKHURST, *La palabra que empieza por D*, publicada en 2008 por Fundamentos, y que titula «La dichosa palabra», en referencia al concepto de Dramaturgia, que en España constituye una especialización dentro del Grado en Dirección escénica y Dramaturgia, según establece el Real Decreto 630/2010 de 14 de mayo, publicado en el BOE el 5 de junio de 2010.

⁷⁵ A modo de ejemplo podemos citar el I Congreso Iberoamericano de Teatro celebrado en Cádiz los días 27, 28 y 29 de octubre de 1994, bajo el lema «Pedagogía teatral: Conceptos y métodos», con un total de cuarenta y siete ponencias y comunicaciones de desigual factura pero interesantes en la descripción de diferentes territorios.

así como a la memoria visual del campo⁷⁶, con registros fotográficos o fílmicos en diversos formatos.

Es importante señalar que si bien la presencia de la educación teatral en el sistema educativo español ha sido escasa, salvo en el caso de los estudios superiores de arte dramático, la práctica teatral en la escuela o la realización de experiencias en las aulas ha sido bastante interesante, siempre dependiente de un ejercicio voluntario del profesorado, que ha elaborado interesantes documentos y testimonios de considerable valor, pero que en muchas ocasiones se hallan desperdigados en revistas⁷⁷ y en publicaciones de difícil acceso. Por eso, una tarea de carácter inmediato que substanciase resultados a medio plazo sería un inventario y un estudio crítico de la producción científica, o de divulgación, desarrollada en los centros educativos y en otros marcos y espacios relacionados con procesos de formación, al menos de aquella vinculada directa o indirectamente con la educación teatral.

Todo ello nos lleva a una cuestión particularmente relevante, como es la de las fuentes, si bien nos podremos apropiarnos de todos los desarrollos ya realizados en el campo de la Historia de la educación, o de la propia Historiografía, como explicaba el profesor Aróstegui. Para cada momento histórico habremos de buscar las fuentes disponibles, sean primarias o secundarias, directas o indirectas, y en cada uno habremos de establecer líneas posibles de indagación. En unos casos nos encontraremos con un vacío difícil de llenar, como es el caso de la importancia que tiene la práctica del teatro en el Instituto-Escuela de Madrid⁷⁸, y en otros contaremos con numerosa documentación en formatos diversos. Una de las funciones de un Centro de Documentación de la Educación Teatral radica en establecer las tipologías propias de cada momento histórico y promover su disponibilidad.

4.2. *La aparición de la educación teatral como ámbito específico y su desarrollo, y de la Pedagogía teatral*

Jovellanos⁷⁹ figura entre los primeros que reclaman una institución de formación teatral en su *Memoria para el arreglo de la policía de los espectáculos y diversiones públicas, y sobre su origen en España*⁸⁰, de 1796, al proponer la creación de «academias dramáticas», si bien son anteriores las experiencias de Pablo de Olavide en Sevilla o del marqués de Aranda en los Reales Sitios⁸¹. Se iniciaba así un

⁷⁶ DEL POZO ANDRÉS, M.: «Imágenes e historia de la educación: construcción, reconstrucción y representación de las prácticas escolares en el aula», *Historia de la Educación*, Universidad de Salamanca, número 25 (2006), pp. 291-315.

⁷⁷ Hay trabajos publicados, por ejemplo, en revistas tan diferentes como *Cuadernos de Pedagogía*, *Revista Galega de Educación*, *Estudis Escènics*, *Comunidad Escolar*, *Educación Social*, *Homo Dramaticus*, *Primer Acto*, *ADE/Teatro...*, lo que da una idea de la dispersión de los trabajos.

⁷⁸ ONTANÓN, E.: «El Instituto-Escuela, una experiencia educativa ejemplar», *Circunstancia*, Madrid, número 14 (2007). En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2361464> (consultado el 5 de julio de 2013).

⁷⁹ VIEITES, M. F.: «Gaspar Melchor de Jovellanos en los inicios de la política educativa, cultural y teatral en España», *ADE/Teatro*, Madrid, número 138 (2011), pp. 41-49.

⁸⁰ Edición de José Lage, Madrid, Cátedra, 1992.

⁸¹ RUBIO JIMÉNEZ, J.: *El Conde de Aranda y el teatro*, Zaragoza, IberCaja, 1998.

recorrido que habrá de culminar con la creación de conservatorios de música y declamación y posteriormente de escuelas superiores de arte dramático. En otra dirección, cabría analizar la progresiva aparición de las enseñanzas teatrales propias de la educación general, desde las experiencias pioneras del Instituto-Escuela de Madrid a las tímidas propuestas de la Ley General de Educación de 1970⁸², o aquellas interesantes iniciativas del Colegio Fingoy de Lugo en los años sesenta y setenta que todavía perduran, siendo el centro una pervivencia de los ideales del Instituto Libre de Enseñanza en pleno franquismo⁸³.

En paralelo aparece toda la normativa oficial que acompaña el proceso de implantación y posterior desarrollo o transformación de estas enseñanzas en su conjunto, teniendo una de sus primeras referencias en la Ley Moyano de 1857, que en su artículo 58 establece:

Un reglamento especial determinará todo lo relativo a las enseñanzas de Música vocal é instrumental y Declamación, establecidas en el Real Conservatorio de Madrid, como asimismo a los estudios preparatorios, matrículas, exámenes, concursos públicos y expedición de los títulos propios de estas profesiones.

En su formulación, la disposición nos da cuenta de todo un conjunto de documentos de indudable interés para seguir el desarrollo de unos estudios que están indisolublemente unidos a los centros que los imparten. En la actualidad tiene especial interés el proceso de integración de los estudios de arte dramático en el Espacio Europeo de Educación Superior, o la puesta en marcha de los estudios de posgrado, además del enorme interés que puede tener el recorrido de unas enseñanzas que aún siendo superiores están fuera de la universidad⁸⁴.

En el caso de la Pedagogía teatral⁸⁵ como disciplina y más allá de alguna presencia circunstancial en planes de estudio de las antiguas escuelas de magisterio, normalmente como materia optativa y con otra denominación, cabe señalar el hecho de que el Real Decreto 630/2010, de 14 de mayo, establece que entre las materias de formación básica de las especialidades que integran los estudios superiores de Arte dramático figura la denominada Pedagogía, en tanto el perfil profesional de los titulados se establece su competencia para el ejercicio de la investigación y la docencia. Su genealogía y desarrollo histórico es especialmente relevante⁸⁶, como también lo es el hecho de que en el descriptor de la materia se contemple como contenido la historia de la educación y la animación teatral.

⁸² TEJERINA, I.: *op. cit.*

⁸³ HERRERO FIGUEROA, A.: *O teatro en Fingoi*, A Coruña, Cadernos da Escola Dramática Galega, 1990.

⁸⁴ En 1969 en el número 6 de los *Cuadernos de Actualidad Artística* que publicaba la Dirección General de Bellas Artes, veía la luz un trabajo de Rafael CASTRO titulado «Incorporación de los conservatorios o escuelas superiores de Música a la Universidad».

⁸⁵ En las conclusiones de las «Jornadas de Estudio sobre Teatro Escolar, Teatro para Niños y Teatro de Títeres», celebradas en Madrid del 30 de mayo al 4 de junio de 1977, organizadas por el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación, y publicadas en Madrid en 1978 en el número 6 de la revista de teatro *Pipirijaina*, ya se proponía la creación en las Escuelas de Formación del Profesorado de una especialidad en Pedagogía teatral para la formación de un profesorado específico de educación teatral para los niveles de la educación obligatoria.

⁸⁶ VIEITES, M. F.: «La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica», *Revista Española de Pedagogía*, número 256 (2013) (en prensa).

No es menos importante el estudio de lo que ha sido la educación teatral de carácter complementario y que está presente en muy diferentes espacios y tiempos, asociada a procesos de formación muy variados, desde los propios de la universidad hasta la formación específica de determinados colectivos, como puede ser un curso de juego de roles para directivos, o un seminario de expresión oral para vendedores y comerciales de una empresa de venta a domicilio⁸⁷.

4.3. *Los centros de educación teatral*

En la historiografía teatral reciente han cobrado importancia líneas de investigación centradas en la historia de los teatros, o en la historia de la cartelera teatral, como la que impulsa el profesor Romera Castillo desde la UNED de Madrid⁸⁸, en tanto punto de partida para una sistemática del acontecer escénico en una determinada ciudad o comarca, que se vincula necesariamente con un contexto mayor, pero que da lugar a la reconstrucción de numerosas historias de vida, una herramienta metodológica de enorme interés en el campo que nos ocupa⁸⁹.

Entendida en una perspectiva global, la historia de los centros educativos contiene numerosas historias, con las que contribuir en la Historia de la Educación teatral, pues afecta a cuestiones legislativas, curriculares, de organización de tiempos y espacios, de accesos y promociones, de selección de personal, de recursos disponibles, de materiales de todo tipo que se integran en aulas y otros espacios, de configuración de espacios, de disposición de aulas, de infraestructuras y equipamientos, de bibliotecas y teatros escolares, de arquitectura escolar, y muchas otras..., como las antes mencionadas imágenes. Y de todo ello se da cuenta en algunos estudios pioneros que si bien no cubren todo el abanico de temas posibles, por la magnitud de la empresa, no dejan de ofrecer interesantes propuestas para trabajos futuros. Así, cabe destacar los trabajos realizados en torno al Institut del Teatre de Barcelona⁹⁰ o a la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid⁹¹, si bien en otros territorios del país se han elaborado trabajos similares.

Y al lado de los centros oficiales de lo que ahora es educación superior, no podemos dejar de considerar muchos otros centros vinculados con la educación no formal entre los que podemos encontrar desde los Colegios Mayores de los años cincuenta y sesenta, con el teatro del SEU, hasta las Aulas de Teatro en la Universidad⁹² o las más recientes Escuelas Municipales de Teatro, sin olvidar los

⁸⁷ LUCAS, A.: *El poder de la palabra. Técnicas para hablar en público*, Barcelona, Ariel, 2008.

⁸⁸ http://www.uned.es/centro-investigacion-SELITEN@T/estudios_sobre_teatro.html (consultado el 30 de junio de 2012).

⁸⁹ FERNÁNDEZ MONTESINOS, Á.: *El teatro que he vivido. Memorias dialogadas de un director de escena*, edición de Ángel Martínez Roger, Madrid, Publicaciones de la ADE, 2008.

⁹⁰ GRAELLS, G.-J.: *L'Institut del Teatre. 1913-1988. Historia gràfica*, Barcelona, Diputació de Barcelona, 1990.

⁹¹ Uno de los primeros estudios sobre la RESAD fue el de GRANDA, J.: *Historia de una escuela centenaria*, Madrid, RESAD, 1994. Más recientemente se ha publicado un excelente trabajo de SORIA TOMÁS, G.: *La formación actoral en España. La Real Escuela Superior de Arte Dramático (1831-1857)*, Madrid, Fundamentos, 2010.

⁹² Véase, a modo de ejemplo, RUBIO JIMÉNEZ, J.: «Teatro universitario entre 1939 y 1965. Una aproximación», *ADE/Teatro*, Madrid, número 84 (2001), pp. 46-56.

centros y academias privadas. Y tampoco podemos olvidar el papel desempeñado por muy numerosas Escuelas de Verano e iniciativas similares, entre las que en el plano de la promoción de la educación teatral destacaron la Escola d'Expressió de Barcelona o Acción Educativa en Madrid, sin menoscabo de muchas otras. Ni olvidamos a las compañías de teatro que en determinados momentos de la historia reciente de nuestro teatro organizaban todo tipo de actividades de formación, y en las que tiene lugar también un proceso singular muy interesante, la formación «auto-didacta», individual o colectiva, de enorme trascendencia en el campo teatral.

4.4. *Las especialidades de estudio, los planes de estudio, las disciplinas escolares*

Se trata de un ámbito especialmente importante por cuanto se vincula directamente con la práctica educativa, sea en la enseñanza obligatoria, sea en la superior. Un ámbito que presenta además áreas específicas que dan cuenta de la propia evolución del arte dramático como campo de creación artística, y de la configuración de la propia educación teatral.

En el campo de los estudios de arte dramático, por ejemplo, cabe considerar el camino que ha llevado de la formación del actor a las especialidades ahora existentes, como interpretación, dirección escénica y dramaturgia, o escenografía, y dentro de ellas a los diferentes itinerarios orientados hacia una especialización concreta, y las razones de diverso tipo que los y las justifican. Así, la especialidad en dirección escénica está asociada a la emergencia de la figura del director de escena, proceso que se inicia a finales del siglo XIX y se consolida plenamente a principios del siglo XX⁹³.

La historia del currículum, y de los planes de estudio, es importante no sólo para ver el tipo de profesional que en cada momento se quiere formar, sino también para saber de las tendencias dominantes y las emergentes en el campo del saber teatral o del hacer escénico, también en el ser ético y estético, como propone Juan Villegas en relación con las tendencias escénicas⁹⁴. Pero también para ver los juegos de poder entre los colectivos que, de una u otra forma, podían incidir en la elaboración de esos planes de estudio, juegos que no son privativos de la universidad. Antonio Viñao⁹⁵, en un trabajo reciente, nos ofrece una síntesis de las aportaciones de los estudios generales de I. F. Goodson⁹⁶, D. Juliá⁹⁷ o A. Chervel⁹⁸, en torno a la historia del currículum y de las disciplinas escolares, un área de trabajo que ha dado lugar a importantes trabajos de ámbito general, o relativos a una determinada materia, y que orientan desarrollos en campos como el que nos ocupa.

⁹³ HORMIGÓN, J. A.: *Trabajo dramático y puesta en escena (I y II)*, Madrid, Publicaciones de la ADE, 2008. En el primer volumen, las partes tercera y cuarta se dedican, respectivamente, a la profesión del director de escena y a su formación.

⁹⁴ VILLEGAS, J.: *Para un modelo de historia del teatro*, Irvine, CA., Ediciones de Gestos, 1997.

⁹⁵ VIÑAO, A.: «La historia de las disciplinas escolares», *Historia de la Educación*, Salamanca, número 25 (2006), pp. 243-269.

⁹⁶ GOODSON, I. F.: *Historia del currículum. La construcción social de las disciplinas escolares*, Barcelona, Ediciones Pomares-Corredor, 1995.

⁹⁷ JULIÁ, D.: «La construcción de las disciplinas escolares en Europa», en RUIZ BERRIO, J. (ed.): *La cultura escolar en Europa. Tendencias históricas emergentes*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, pp. 45-78.

⁹⁸ CHERVEL, A.: «Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación», *Revista de Educación*, Madrid, número 295 (1991), pp. 59-111.

En el campo de la educación teatral estamos ante dos áreas de investigación que pueden tener especial relevancia en la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de ahí su trascendencia. Ciertamente en España se han publicado muy diferentes volúmenes en el ámbito de lo que podríamos denominar «Didáctica aplicada a...», pero no así en el ámbito del estudio de la elaboración y desarrollo del currículo o de la genealogía o evolución de las materias y de las asignaturas que lo integran en cada momento, incluso en torno a su aparición, desaparición y recuperación, lo que puede indicar un reajuste de contenidos en función de nuevas competencias derivadas de la práctica profesional o de exigencias artísticas nuevas, pero también puede ser síntoma de los resultados de los juegos de poder de grupos y colectivos implicados.

En el caso de la educación teatral propia de las etapas de la enseñanza obligatoria es interesante analizar como la Ley de Educación del 70 promueve la aparición de áreas como «dramatización» o «juego dramático» en la Educación General Básica, que se van a transferir a la LOGSE, sin que sin embargo se establezcan mecanismos para su docencia, como podría ser la incorporación de profesorado específico a través de nuevas especialidades docentes o la integración de su «didáctica» en los planes de estudio de magisterio. También es interesante considerar la actual configuración curricular del denominado Bachillerato de música y artes escénicas y comprobar su deriva claramente musical en detrimento de las demás áreas de expresión, danza y teatro⁹⁹. El análisis de tales contradicciones y disfunciones puede tener interés para analizar las dinámicas de reforma educativa que se suceden en España y el rol que determinadas áreas desempeñan en las mismas, así como las actitudes y valoraciones que generan, en relación con lo que ocurría y ocurre en otros países de nuestro entorno¹⁰⁰.

En relación con la historia de las disciplinas escolares, tienen especial relevancia su genealogía, su desarrollo, su rol en el plan de estudios, su autonomía o su dependencia en relación con otras, su troncalidad o su carácter optativo, el número de horas asignadas y el número de cursos en que están presentes, pero también el profesorado que las impartía o imparte, o el análisis crítico de los programas docentes en todas sus dimensiones, desde los contenidos a las metodologías aplicadas, así como a los criterios de evaluación, sin olvidar los recursos disponibles o generados. El ámbito de los contenidos es especialmente relevante porque permiten seguir la evolución de las disciplinas en relación con el desarrollo de las prácticas artísticas escénicas o con el desarrollo de otras disciplinas con las que aquellas se vinculan. Así, en materias como la denominada «Dirección de actores»¹⁰¹ es importante ver, por ejemplo, en qué medida, cómo y cuándo se incorporan, o no, contenidos vinculados con la dinámica de grupos, o cómo influyen en el desarrollo curricular de un área tan importante como «Interpretación» los diferentes paradigmas, corrientes, tendencias y escuelas que se pueden considerar en la historia de la interpretación. En otra dirección, tienen especial importancia los procesos de convergencia o de divergencia que se pueden dar entre áreas que se encuentran

⁹⁹ REAL DECRETO 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, publicado en el *BOE* del 6 de noviembre de 2007.

¹⁰⁰ VIEITES, M. F.: «Sobre promesas y programas. Reflexiones en torno a la enseñanza teatral y su necesaria normalización», *ADE/Teatro*, Madrid, número 52-53 (1996), pp. 98-106.

¹⁰¹ SALGADO, D.: *A dirección de actores*, Vigo, Galaxia, 2006.

próximas y que en gran medida tienen un origen común o un desarrollo en paralelo, como puede ocurrir entre psicomotricidad, expresión dinámica o expresión corporal, por un lado, o entre dicción, expresión oral, oratoria y retórica, por otro.

Fundamental, como se decía, resultará considerar los paradigmas científicos o artísticos sobre los que se construyen las disciplinas y cómo se incorporan metodologías de trabajo derivadas de los mismos, y así, en el campo de la interpretación, resultará necesario establecer las dinámicas de integración en el bagaje teórico o práctico de un área como «dramatización» de las propuestas de trabajo de un determinado autor o autora¹⁰², en tanto será igualmente interesante ver como se integran en el programa de una materia como «Interpretación» las teorías que sobre la misma formulan K. Stanislavsky o V. Meyerhold¹⁰³. Se abre así un campo substantivo y fundamental que puede desarrollar interesantes indagaciones en torno a la fundamentación teórica, metodológica o práctica, e incluso tecnológica (en materias con una dimensión técnica como iluminación), de las disciplinas.

4.5. *Los manuales escolares y otros materiales para la docencia y el aprendizaje*

El concepto de «manual escolar» es de difícil manejo en el campo que nos ocupa, en tanto su elaboración y producción está vinculada con el proceso de desarrollo del currículo y de la integración en el mismo de determinados saberes, áreas o disciplinas. Dada la escasa presencia de la educación teatral en el currículum cabe suponer que el número de manuales sea escaso, cuando no irrelevante. Sin embargo, la aproximación al campo nos puede deparar interesantes sorpresas.

En primer lugar hemos de considerar el impacto que, como manuales escolares, van a tener los denominados «manuales de declamación»¹⁰⁴ que, con esa denominación u otra similar, se publican en España desde finales del siglo XVIII hasta bien entrado el XX, y que, en su conjunto, constituían herramientas de aprendizaje o de autoaprendizaje en un momento en que la formación teatral se realizaba fundamentalmente en el puesto de trabajo, siguiendo el viejo método gremial del aprendiz que aprende con el maestro, iniciando así su «meritoriaje»¹⁰⁵. Los «manuales de declamación» constituyen documentos de un alto valor para analizar la idea de actor, de teatro, e incluso de espectador, que se quiere construir o trasladar en cada momento, atendiendo a la sucesión de poéticas, pero también en función del progresivo protagonismo que puedan tomar unos elementos de

¹⁰² En España, por ejemplo, dentro del campo de la expresión dramática se produjo una lucha soterrada por imponer su modelo de concepción del área, entre los seguidores de la escuela de expresión francesa, de la escuela de expresión inglesa, de la escuela argentina y de la escuela italiana, que algunos hemos vivido y que está por escribir. *Vid.*: HERÁNS, Carlos (ed.): *Teatro aula/aula teatro*, Madrid, Acción Educativa, 1988.

¹⁰³ En esa dirección, y como apoyatura necesaria de procesos de formación, en Galicia hemos impulsado una colección de textos entre los que hemos editado: HODGE, A. (ed.): *Teoría e práctica da interpretación*, Vigo, Galaxia, 2003; FÉRAL, J. (ed.): *Os camiños do actor. Formar para actuar*, Vigo, Galaxia, 2008; ZARRILLI, Ph. (ed.): *A interpretación (re)considerada*, Vigo, Galaxia, 2010.

¹⁰⁴ RUBIO JIMÉNEZ, J.: «Los tratados de declamación y las enseñanzas teatrales en los siglos XVIII y XIX», *ADE/Teatro*, Madrid, número 92 (2002), pp. 120-129.

¹⁰⁵ GRANDA, J.: *op. cit.*, p. 8.

significación frente a otros, como fruto del tránsito entre poéticas, tan influidas por el devenir del arte o de la filosofía. También nos informan de la importancia creciente que va a tomar la formación y la idea misma de la educación como fase en la construcción de la profesión. Así, en el escrito por Vicente Joaquín Bastús y Carrera, y publicado en 1833, podemos leer:

El actor que se creyese maestro o célebre en su arte sin haber estudiado ni saber las reglas o medios por los cuales se puede llegar a aquel grado de conocimiento, sería lo mismo que si otro que no ha aprendido el dibujo se propusiera y se empeñara en ser un gran pintor¹⁰⁶.

No deja de tener interés este párrafo, que se sitúa en la Introducción al *Tratado*, por cuanto en España siempre ha existido una considerable polémica en torno a la utilidad de la formación en determinados ámbitos de la creación artística, siendo el del teatro especialmente proclive a la idea de que todos llevamos un actor dentro, lo que ya nos señala otro campo de interés para el estudio: las actitudes y expectativas ante la formación y su necesidad. En su estudio sobre la génesis de la Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid, Juanjo Granda nos informa de un permanente cuestionamiento de la educación teatral, fruto de una visión de la profesión teatral más asentada en el carácter congénito de la expresión artística que en la necesidad de su formación, y señala con ironía: «Actualmente en nuestro entorno existen en potencia tantas actrices y actores como habitantes recoge nuestro censo»¹⁰⁷.

Además de los manuales de declamación también tienen interés, por su dimensión educativa, las diversas colecciones de textos que se publican con el objetivo de ofrecer recursos dramáticos para aquellas prácticas escénicas que tenían una clara vocación formativa. En esa dirección cabe destacar la Galería Salesiana que sigue el principio del «Utile dulce» para llevar el teatro a las aulas y centros de los colegios que siguen el magisterio de Don Bosco¹⁰⁸ y que nos ofrece un claro ejemplo del alcance educativo que va a tener la práctica del teatro para determinadas congregaciones religiosas, como la Compañía de Jesús.

Siguiendo una propuesta de Tiana Ferrer¹⁰⁹, más que plausible para nuestro campo, podemos pues considerar colecciones y monografías relevantes, así como manuales para la docencia (hay menos para el aprendizaje) por niveles o materias, y el número de volúmenes es importante, tanto en lo que se refiere a la producción propia como en las traducciones de textos de referencia en lenguas muy diversas, para todos los niveles educativos y en un número creciente de disciplinas.

¹⁰⁶ BASTÚS Y CARRERA, V. J.: *Tratado de declamación o Arte Dramático*, Madrid, Fundamentos, 2008, p. 135. La edición corre a cargo de G. SORIA TOMÁS y E. PÉREZ-RASILLA, autores de la «Biografía personal e intelectual» del autor y de un muy interesante estudio preliminar titulado «Los tratados de declamación y la formación académica del actor en España».

¹⁰⁷ GRANDA, J.: *op. cit.*, p. 12.

¹⁰⁸ *Vid.*: http://www.cesdonbosco.com/profes/biblioteca/galeriasalesiana/gs_historia.html (consultado el 30 de agosto de 2012).

¹⁰⁹ TIANA FERRER, A.: «Los manuales escolares», en GUEREÑA, J.-L.; RUIZ BERRIO, J. y TIANA FERRER, A. (eds.): *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*, Madrid, MEC, IFIGE, 2010, pp. 211-230.

Evidentemente ampliamos el campo para considerar todos aquellos libros «de teatro», artículos de revistas o capítulos de libros, entre otros materiales impresos o audiovisuales, que tenían o tienen una vocación didáctica directa o indirecta, además de aquellos que pretendían ofrecer una perspectiva teórica o histórica de un determinado ámbito de la educación teatral. Renunciamos a ofrecer un listado dado el elevado número de volúmenes publicados, pero como ejemplo sirva aquel texto inaugural de Peter Slade editado en inglés en 1956¹¹⁰ y que supone una de las más lúcidas reflexiones en torno a la dimensión educativa de la expresión dramática y de la educación teatral en general.

4.6. *El profesorado, el alumnado, los creadores*

En este ámbito estamos ante un campo muy interesante en el que caben muy diversos enfoques, desde aquellos que se centran en la procedencia, selección y desempeño del profesorado, hasta los que derivan hacia las historias de vida, combinando la perspectiva cuantitativa con la cualitativa, llegando incluso a propuestas muy asentadas en las dinámicas de clase y los procesos de interacción debido a la naturaleza práctica y dinámica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, que habitualmente se ocupan de «la acción, el personaje y el conflicto»¹¹¹. En esas historias de vida también debiéramos incluir a los creadores en tanto nos pueden ofrecer abundante información en torno a sus procesos de formación o de autoformación, también en torno a los procesos de formación en el puesto de trabajo¹¹².

En efecto, Viñao Frago¹¹³ ha realizado una interesante propuesta en torno a las utilidades de las autobiografías, las memorias y los diarios, a las que podremos sumar las biografías, tan importantes para seguir el devenir de las personas y las cosas. Evidentemente son metodologías que dan lugar a discursos que presentan problemas al tener que discernir entre lo que es realidad, lo que es ficción, o lo que es realidad distorsionada por el paso del tiempo. Pero, en todo caso, nuestro planteamiento aquí no se centra en el uso de fuentes ya disponibles, sino en el desarrollo de propuestas de trabajo orientadas a escribir y recuperar la historia de profesores y alumnos, de creadores teatrales a través de su formación, sea de carácter formal o no formal, reglada y oficial, basada en la figura del meritorio, o en la vocación autodidacta. Las posibilidades y utilidades de estas formas de construir la historia de la educación teatral son evidentes para la práctica educativa¹¹⁴.

¹¹⁰ SLADE, P.: *Expresión dramática infantil*, Madrid, Santillana, 1983.

¹¹¹ POVEDA, L.: *Ser o no ser. Reflexión antropológica para un programa de pedagogía teatral*, Madrid, Narcea, 1995, p. 9.

¹¹² Así, el volumen titulado *Isidoro Máiquez y el teatro de su tiempo*, de Emilio COTARELO Y MORI, editado en 1902, y ahora recuperado, en 2009, por las Publicaciones de la ADE, en magnífica edición del profesor Joaquín Álvarez Barrientos.

¹¹³ VIÑAO FRAGO, A.: «Autobiografías, memorias y diarios como fuente histórico-educativa: tipología y usos», en RUIZ BERRIO, J. (ed.): *La cultura escolar de Europa. Tendencias históricas emergentes*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2000, pp. 169-204.

¹¹⁴ CASTRONOVO, J.: *Lecciones de Pantomima*, Madrid, Fundamentos, 2009.

4.7. *El pensamiento pedagógico en educación teatral*

El profesor Ruiz Berrio¹¹⁵ señala como «actividad irrenunciable» del historiador de la educación «el análisis de las ideas pedagógicas», lo cual en educación teatral es especialmente relevante pues conocida es la considerable posición refractaria de numerosos profesionales de la enseñanza (teatral) ante las aportaciones de la ciencia pedagógica. Se trata de considerar el tipo de diálogo que los educadores teatrales han establecido con el pensamiento pedagógico de su tiempo y cuáles han sido los frutos de ese diálogo, si ha habido «silencios» o si por el contrario el pensamiento pedagógico ha afectado y cómo, o no y por qué, a unas prácticas educativas que en un espacio de formación deben tener ese carácter.

En buena medida eso nos obliga a considerar las relaciones que se pueden (y deben) establecer (o debieran existir) entre la cultura normativa, la cultura científica y la cultura empírica de la escuela, desde la educación infantil a la superior, y considerar hasta qué punto la educación teatral ha sido permeada por la cultura pedagógica, cómo se ha desarrollado la legislación o la organización escolar que le es propia y cómo todo ello ha influido en las actividades diarias del centro, en sus normativas internas, en su desarrollo institucional¹¹⁶.

Es importante considerar el desarrollo logrado por las diferentes disciplinas que se enmarcan en el ámbito de la educación y de la pedagogía teatral no sólo en sus aspectos teóricos, sino también en su dimensión metodológica y práctica y hasta qué punto se ha podido construir y divulgar conocimiento sobre las mismas y en qué medida los agentes de la educación teatral se han dotado de marcos de reflexión, debate y promoción del conocimiento, siendo las revistas científicas un buen referente para medir el impacto de sus indagaciones, reflexiones o investigaciones. Una mirada atenta al campo, asentada en datos empíricos, sin duda validaría la hipótesis de que la reflexión en torno a la naturaleza pedagógica de las prácticas educativas propias de la educación teatral se ha dejado sentir mucho más en los primeros niveles de escolarización, tal vez debido a la formación pedagógica de sus practicantes, en tanto en los niveles superiores la reflexión, cuando existe, se centra mucho más en la dimensión disciplinar de las materias que en las posibilidades de desarrollo de metodologías docentes adecuadas a los contenidos con los que se ha de trabajar en el aula. Conocer la realidad es el primer paso necesario para su transformación.

5. Conclusiones

Cuando observamos los diferentes estudios que sobre la educación en España se han escrito a lo largo de los últimos años, no podemos dejar de pensar que son debidos a todo un andamiaje disciplinar e institucional (facultades, departamentos, profesorado, titulaciones, revistas, grupos de investigación) que se han venido construyendo en España desde los inicios de la modernidad. El libro antes citado

¹¹⁵ RUIZ BERRIO, J.: «Nuevos enfoques en la historia del pensamiento pedagógico», en RUIZ BERRIO, Julio (ed.): *ibid.*, pp. 169-204.

¹¹⁶ ESCOLANO BENITO, A.: *La educación en la España Contemporánea. Políticas educativas, escolarización y culturas pedagógicas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2002, pp. 15-16.

de Agustín Escolano Benito, *La educación en la España contemporánea*, nos muestra el largo camino andado, en tanto el trabajo del profesor Antón Costa Rico¹¹⁷ en torno a la situación y perspectivas de la investigación en Historia de la Educación nos habla de campos, de problemas, de recursos y de tendencias.

En el caso que ahora defendemos, queda justamente todo ese camino por hacer, y resulta urgente iniciar la tarea porque el conocimiento que se ha de derivar de una investigación crítica de la historia de la educación teatral sólo puede redundar en la mejora permanente de las prácticas educativas de hoy y de mañana. Como señalaba Antoine Léon¹¹⁸, en toda reflexión sobre el presente, en todo nuestro esfuerzo de análisis de una situación pedagógica actual, siempre encontramos una referencia implícita al pasado. Pero tampoco debemos olvidar que cuando hablamos de educación teatral, son dos los términos invocados en el sintagma, siendo educación el sustantivo y teatral el adjetivo; por eso los profesionales de la educación teatral deben ser, ante todo, educadores, y por eso el conocimiento de la historia, y de la historia de la educación teatral, puede ser tan trascendental en su labor como tales.

Por ello una de las tareas urgentes que nos proponemos acometer es la creación de un Centro de Documentación de la Educación Teatral con base en la Escuela Superior de Arte Dramático de Galicia, desde donde alentar todo tipo de iniciativas y desde donde, sobre todo, tejer complicidades y redes, y armar comunidades de trabajo en torno a un campo de prácticas educativas tan rico y tan sustantivo.

¹¹⁷ COSTA RICO, A.: *op. cit.*

¹¹⁸ LÉON, A.: *op. cit.*