

Formación de artistas escénicos contemporáneos: investigación/creación, aprendizaje socioconstructivista y ética psicoanalítica

Educating contemporary performing artists: research/creation, socio-constructivist learning and psychoanalytic ethics

Tirso Causillas*

Pontificia Universidad Católica del Perú y Escuela Nacional Superior de Arte Dramático Guillermo Ugarte Chamorro. Lima, Perú

tcausillas@pucp.pe

ORCID: 0000-0002-8332-6430

Citar como: Causillas, T. (2024). Formación de artistas escénicos contemporáneos: investigación/creación, aprendizaje socioconstructivista y ética psicoanalítica. *Desde el Sur*, 16(2), e0051.

RESUMEN

El siguiente artículo explora la relación entre investigación/creación, la perspectiva socioconstructivista del aprendizaje y la ética psicoanalítica, con el objetivo de proponer coordenadas para un debate en torno a la formación de artistas escénicos contemporáneos. Desde una visión que considera central construir un espacio de diálogo crítico y creador que facilite el aprendizaje desde la investigación, el texto aborda y problematiza la llamada imagen dogmática del arte y del modelo maestro/discípulo para abordar la investigación/creación como una estrategia tanto formativa como generadora de conocimiento y, al mismo tiempo, un espacio fértil para promover el debate ético en torno a los propios límites de la práctica escénica.

PALABRAS CLAVE

Investigación/creación, ética, artes escénicas, formación en artes escénicas

* Autor corresponsal: Tirso Causillas, Pontificia Universidad Católica del Perú y Escuela Nacional Superior de Arte Dramático Guillermo Ugarte Chamorro. Lima, Perú. Correo: tcausillas@pucp.pe

ABSTRACT

The following article explores the relationship between research/creation, the socio-constructivist perspective of learning and psychoanalytic ethics, with the goal of proposing key points for a debate on the education of contemporary performing artists. Considering that it is essential to build a space for critical and creative dialogue that facilitates learning from research, the article addresses and problematizes the so-called dogmatic image of art and the teacher/disciple model to approach research/creation as an educational strategy, which is generator of knowledge and, at the same time, a fertile space for ethical debate around the very limits of scenic practice.

KEYWORDS

Research/creation, ethics, performing arts, training in performing arts

Introducción

En los últimos años la formación de artistas escénicos ha sido removida por una constante discusión en torno al cuidado y el autocuidado. Asimismo, el creciente interés escénico contemporáneo por lo real (que, a mi juicio, tiene resonancias lacanianas), lo testimonial y lo autoficcional conllevan un acercamiento a pensar críticamente la identidad desde el arte escénico, la investigación/creación y el pensamiento encarnado. En ese contexto, me referiré a la noción en torno al «yo», en la teoría autoficcional, entendiéndola como una instancia en permanente construcción. Desde ahí, señalaré que el cuidado y el autocuidado de los y las artistas en formación pasa, entre otras cosas, por colocarles en el centro del proceso de su propio aprendizaje. En este contexto, la investigación/creación y los aspectos éticos de nuestra profesión se convierten en importantes espacios de debate.

Para estos fines, me apoyaré en tres ejes, con el objetivo de proponer coordenadas para un debate en torno a la formación de artistas escénicos contemporáneos: primero, en la investigación creación como una perspectiva que hace énfasis en el pensamiento crítico y el conocimiento generado desde la práctica artística misma. Segundo, en el enfoque socioconstructivista del aprendizaje que coloca al aprendiz en el centro de la construcción de su propio aprendizaje. Y, finalmente, desde la ética como debate reflexivo que niega un ideal organizador y aboga por un reconocimiento de lo real como el resto incómodo del proceso de simbolización. Estos tres ejes sostienen una afirmación: si los artistas escénicos

contemporáneos enfrentan grandes exigencias físicas y emocionales en sus propias prácticas, la formación de estos debería generar las condiciones para que ellas y ellos construyan su propio aprendizaje en el territorio del arte escénico; una práctica en constante tensión entre cuerpo, orden social y singularidad.

El siguiente artículo es considerado una investigación bibliográfica que recoge diversas perspectivas para ser articuladas teóricamente y generar una propuesta que conecte conceptos de diversas disciplinas (Del Valle y De los Ángeles, 2017). Asimismo, se trata de un artículo fundamentalmente conceptual o teórico que implica el análisis de conceptos, variables y categorías existentes (Hernández *et al.*, 2014). Sin embargo, en una pequeña parte del artículo me permito el relato en primera persona, ya que considero importante, sobre todo al hablar de investigación desde el arte, dar cuenta del sujeto que piensa y redacta. En ese sentido, es importante pensar la investigación desde el arte como una que no diferencia entre sujeto y objeto; teoría y práctica (Borgdorff, 2010). A mi juicio, es posible crear un artículo fundamentalmente teórico y, haciendo el trabajo de conexión y reconocimiento crítico necesario, dar cuenta, también, de la experiencia personal relacionada con el objeto del texto. He elegido este acercamiento debido a la reducida literatura en torno a la ética y la formación de artistas/investigadores. Mi intención es generar un acercamiento teórico para futuros debates y estudios exploratorios. Cabe precisar que ninguna persona o animal ha sido parte de este estudio y declaro, explícitamente, como los lineamientos de la revista lo exigen, que toda esta articulación es de mi autoría.

Finalmente, me gustaría señalar que los «resultados» en este tipo de investigación es la articulación entre ejes conceptuales. Para lograr esto dividiré esta sección en cuatro puntos: primero, «Ética, cuerpo y formación en artes escénicas»; segundo, «Investigación desde el arte, sujeto y contexto»; tercero, «Enfoque socioconstructivista del aprendizaje»; y, finalmente, «Ética, lo real y artes escénicas». Todos los puntos anteriores tienen como objetivo sustentar la idea de que la investigación formativa en artes escénicas exige una perspectiva socioconstructivista del aprendizaje. Asimismo, que formar artistas escénicos como investigadores desde el arte puede generar las condiciones para promover el debate ético desde la práctica escénica y desde el proceso formativo mismo.

Ética, cuerpo y formación en artes escénicas

Dada la gran cantidad de corrientes éticas en la historia occidental, es preciso marcar ciertas coordenadas para definir dónde intenta situarse este artículo. Primero, valdría la pena señalar que, siguiendo a José

Antonio Sánchez, «la ética no es un conjunto normativo, no se basa en principios trascendentales ni se impone como catálogo. La ética es un hacer que manifiesta y condiciona la consideración que cada individuo tiene de los otros individuos en cuanto sujeto de derecho y afectos» (2012, p. 10). Entonces, nos acercamos a la ética desde la idea de consideración, reflexión crítica y hacer respecto a los otros. Asimismo, resalto que las diferentes corrientes éticas responden también a las condicionantes históricas y culturales de un contexto específico (León, 2019). Finalmente, el artículo se acerca a los planteamientos lacanianos en torno a la ética, que reconoce lo real como el resto incómodo del encuentro en cuerpo y orden social.

Ahora bien, hablar de ética en la formación de artistas escénicos implica hablar de ética en el arte y nuestros procesos creativos. Situación harto compleja, por lo menos, por dos motivos: primero, por la tensa relación entre arte y ética, en donde el primero suele caracterizarse por cuestionamiento del orden, la resistencia ante el poder y la expansión de lo que es considerado posible. Como señala León: «nada más paradójico, por lo tanto, que intentar poner límites éticos a una práctica que se define a sí mismo a partir de la transgresión de dichos límites» (2019, p. 20). El arte escénico suele colocarse en un rol cuestionador y problematizador ante los límites morales y del sentido común. Ahora bien, ante esto muchos y muchas podrían optar por una posición cómoda con respecto a la responsabilidad del trabajo del artista, como si fuéramos ajenos a cualquier límite en nombre del arte. Sobre todo cuando nos encontramos tomados por lo que León llama críticamente la imagen dogmática del arte:

La razón que nos ha llevado a trazar esta cartografía general de la imagen dogmática del arte radica en mostrar que sus presupuestos ontológicos (no descubre el ser, lo produce), epistemológicos (no produce conocimiento; crea formas bellas), metodológicos (no sigue protocolos estandarizados; se guía por la intuición y la inspiración), e incluso éticos (no sigue un código deontológico; está «más allá del bien y del mal») y políticos (no tiene un compromiso directo con la sociedad; se aísla de la realidad en la imaginación) son radicalmente diferentes a los de la investigación presentados en la primera parte del ensayo (León, 2018, p. 21).

Esta imagen ha sido debatida, cuestionada no solo desde la reflexión teórica, sino, también, desde la práctica de múltiples artistas escénicos contemporáneos comprometidos y comprometidas con construir sus propias prácticas como instancias políticas y potencialmente transformadoras. Sin embargo, como señala León, la imagen dogmática del arte continúa operando parcialmente en el sentido común en torno al arte y, por tanto, del artista:

Esta imagen del artista —vigente hasta la actualidad según la perspectiva del sentido común— adquirió legitimidad filosófica y forma histórica gracias a la teoría estética de los siglos XVIII y XIX. Esta se desarrolló a partir de la noción nuclear del genio a quien Kant define como el individuo dotado de un «[...] talento (don natural), que le da la regla al arte [...]» (1992: 216). Por ello, «[...] las bellas artes tienen que ser consideradas necesariamente como artes del genio» (1992: 217) y «[...] el arte bello es solo posible como producto del genio» (1992: 217). El genio crea sin reglas predeterminadas. Por lo tanto, su principal virtud es la originalidad (León, 2018, p. 20).

Este sentido común, añadiría, convive con ciertas formas de comprender la formación de artistas escénicos y escénicas. Sobre todo con aquellas que siguen centrando su atención en la maestría técnica, la interpretación sobre la creación y la ejecución por sobre la investigación. Asimismo, esta imagen influye directamente en la manera en que se plantea la cuestión ética en la formación de artistas escénicos. Si el arte está más allá del bien y el mal, entonces no hay debate ético posible. En nuestro país (Perú) no hay algo así como un código deontológico del artista escénico y las investigaciones de tesis no suelen ser evaluadas por un comité ético en cuya conformación se encuentre a algún especialista en artes escénicas. En ese sentido, la discusión ética en los espacios de formación en artes escénicas, en muchos casos, se suspende o se evalúa por un comité ajeno a las artes.

El segundo motivo que hace que hablar de ética en la formación de artistas escénicos sea complejo se encuentra anclado a ciertos sentidos comunes sobre nuestra práctica artística que suponen que trabajamos ahí donde el lenguaje verbal no puede. Plantearé una visión crítica de este sentido común para tratar de proponer que trabajamos ahí donde el lenguaje no alcanza, pero nunca por fuera de este. Sobre todo porque la idea de que trabajamos fuera del lenguaje verbal suele usarse como argumento para evadir el debate ético en nuestros procesos creativos ¿Para qué hablar si nuestro arte opera por fuera (o sobre) las palabras?. Es común decir que hacemos cosas que las palabras no pueden. Es común suponer un saber del cuerpo ajeno al orden social. O, incluso, poseer de un saber ancestral accesible solo por medio del trabajo corporal artístico/performativo. Ante esto, Mijail Mitrovic nos señala que:

Hay un dato que desvía mucha de la atención prestada al cuerpo en las reflexiones sobre el arte contemporáneo, y es el siguiente: el cuerpo funcionó como medio y vehículo ritual hacia la trascendencia desde los albores de la historia humana. Ese simple dato, sin duda antropológico, permite a muchas prácticas artísticas, desde la performance hasta la danza, desde el teatro hasta el *action painting*, asumir que hoy contamos con el cuerpo como recurso simbólico de la

misma forma en que los antiguos lo hicieron. Sin embargo, hay una brecha entre el pasado y el presente que conviene advertir, la misma que, bien mirada, nos separa irremediabilmente del pasado precolumbino, y es la existencia del capitalismo (2021, p. 47).

Me parece importante alinearme con este señalamiento para pensar cómo el acceso al cuerpo no mediado por el orden social y el lenguaje es cuestionable. Sobre todo en las prácticas urbanas de arte contemporáneo y, más aún, en las prácticas artísticas insertas en el sistema universitario. Es común que se piense que el trabajo corporal *automáticamente* da cuenta de los factores sociales, políticos y culturales que lo atraviesan. Sin embargo, reconozco los límites de esta primera exploración teórica. Me parece que un siguiente paso podría ser realizar un estudio cualitativo en torno a las representaciones que hacen, tanto docentes como estudiantes de artes escénicas, del cuerpo. Dicha investigación podría ahondar no solo en la forma en que se representan el cuerpo, sino, también, en las implicancias de esta en su forma de diseñar cursos o procesos de entrenamiento. De esta manera, la discusión en torno al cuerpo en la formación escénica podría darse de forma teórica, al igual que desde las elaboraciones que realizan los mismos sujetos.

Como nos señala Mauricio Tossi, el actor contemporáneo tiende a concebirse como un «inevitable «autoficcionario», ya que sin su carne/acción/poesía develada en escena numerosas prácticas carecerían de vitalidad o rigor artístico» (2017, p. 91). Efectivamente, el cuerpo se encuentra en el centro de nuestras prácticas creativas, pero es importante recordar que hay una serie de discursos que se entrecruzan en cada acción, en cada movimiento y que nos permiten interpretar dichos sucesos como danza, performance, teatro, artes vivas, etc. Efectivamente, el cuerpo excede los límites del lenguaje, pero sin las palabras no podríamos tener la experiencia corporizada alguna. Ni, por supuesto, experiencia escénica.

Ahora bien, desde mi perspectiva, lejos de plantear un NO al saber del cuerpo escénico, quisiera señalar que el arte escénico trabaja desde una relación tensa entre cuerpo y lenguaje. Esto se debe a que «el cuerpo en sí, nos dice Judith Butler, no existe aparte de su enunciación, es producto de sistemas discursivos y performativos» (Taylor, 2011, p. 15) y, sin embargo, el cuerpo no puede ser reducido a su enunciación: «Al no poder decirlo todo sobre el cuerpo, el orden simbólico produce un resto, una fuerza muda que lo excede, lo rebasa» (Ubilluz, 2006, p. 106). Nótese cómo no se plantea aquí una realidad previa al lenguaje; por el contrario, el encuentro entre lenguaje y cuerpo produce un resto que, desde una perspectiva lacaniana, podemos llamar lo real (Ubilluz, 2006). Me parece

que, en un terreno similar, podemos retomar esta concepción del cuerpo culturalmente construido en Butler:

Si la subversión es posible, se efectuará desde dentro de los términos de la ley, mediante las opciones que aparecen cuando la ley se vuelve contra sí misma y produce permutaciones inesperadas de sí misma. Entonces, el cuerpo culturalmente construido se emancipará, no hacia su pasado «natural» ni sus placeres originales, sino hacia un futuro abierto de posibilidades culturales (2007, p. 196).

Creo que este planteamiento nos previene a una visión automática de lo corporal en las artes escénicas. Es decir, es importante no atribuir dimensiones *naturales* al trabajo con el cuerpo. Me refiero a creer que el trabajo similar al ritual nos conectará con algún tiempo de experiencia trascendental, al valor terapéutico de lo escénico sin intervención y al efectividad política de esta. Una vez más: no estoy negando todo lo anterior. Por el contrario, propongo un planteamiento que intenta señalar que es necesario hacer énfasis en la reflexión en torno a las formas en que se hace posible. Es decir, no tratar de reducir los supuestos atributos *naturales* del cuerpo y comprenderlo en su complejidad.

Insisto, cuando aceptamos que el cuerpo es central en las artes escénicas no podemos evitar decir que ambas se encuentran atravesadas por lo social y, por tanto, por el lenguaje. Siguiendo a Butler: «No estoy fuera del lenguaje que me estructura, pero tampoco estoy determinada por el lenguaje que hace posible este “yo”» (2007, p. 30). Así pues, aunque el cuerpo escénico no suponga una instancia ajena al lenguaje, tampoco es posible reducirlo a este. En el encuentro entre lenguaje y cuerpo siempre hay algo incómodo que sobra y que tiene potencial transformador. Y es aquí donde la noción de lo real lacaniano puede ser de utilidad:

El psicoanálisis lacaniano hace suyas estas máximas al no perder de vista lo real, noción homóloga a la de la singularidad. Evítese confundir lo real (o lo singular) con un elemento natural previo a la lengua. Lo real de Lacan es siempre poslingüístico: el producto no-simbolizado del encuentro entre el cuerpo y el orden simbólico. Al no poder decirlo todo sobre el cuerpo, el orden simbólico produce un resto, una fuerza muda que lo excede, lo rebasa (Ubilluz, 2006, p. 106).

En el contexto de la formación de artistas escénicos, esta noción paralela entre singularidad y lo real es clave. Especialmente si se atiende a cómo no responde algo *natural* anterior a la lengua. En este planteamiento, lo real (lo singular) es ese resto de la propia falla del lenguaje ante el cuerpo. Esta fuerza muda encuentra paralelos y ecos en el recorrido histórico del libro *Prácticas de lo real en la escena contemporánea* de José Antonio Sánchez, en donde se recorren formas de cercar lo real en la escena

desde la crisis de representación hasta la escena contemporánea (2010). Ahora bien, cabe señalar la distinción que supone concebir el arte escénico como ajeno al lenguaje y, por otro lado, concebirlo como una práctica que bordea lo real, ya que, como señala Ubilluz, lo real es poslingüístico. No se trata de un lugar previo ni ajeno al lenguaje. Se trata, por escoger una imagen cuasi escénica, del resto posterior a la colisión entre lenguaje y cuerpo, los pedazos que quedan después de la irrupción del orden simbólico.

Desde ahí, me acerco a este problema para hacer eco del llamado de Judith Butler a «desprendernos de la ilusión de un cuerpo verdadero más allá de la ley» (2007, p. 196). Y, una vez desprendidos de ese ideal, abordar el cuerpo (y, por tanto, el cuerpo escénico) como una instancia material carga de potencialidad simbólica, afectos, relaciones sociales, fiestas, historias, heridas, memoria y fuerza que se constituye culturalmente, pero que, también, es capaz de transformar (parcialmente) su propio contexto. Como señala Butler: «Entonces, el cuerpo culturalmente construido se emancipará, no hacia su pasado “natural” ni sus placeres originales, sino hacia un futuro abierto de posibilidades culturales» (Butler, 2007, p. 196).

Hasta este punto, la compleja relación entre lenguaje y cuerpo nos ha acercado al planteamiento en torno a lo real lacaniano. He buscado este camino para generar un planteamiento que evite características *dadas* del cuerpo y, asimismo, para comprender la singularidad como poslingüística. De esta manera, he intentado dar cuenta de una posición respecto al vínculo entre cuerpo y formación en artes escénicas, que, sin perder de vista la potencialidad creativa del cuerpo, considere al lenguaje dentro de un esquema relacionado y en tensión permanente. En coherencia con lo anterior, Judith Butler señala que es un error buscar algo así como un cuerpo «natural» y, en cambio, explorar las diversas transformaciones que se dan en el contexto cultural mismo.

Ahora bien, si los y las artistas escénicos nos movemos en este territorio que es el cuerpo escénico, es preciso tener en cuenta las enormes exigencias físicas, psíquicas y emocionales que demanda nuestra práctica. Después de todo, el resto (lo real) de la colisión entre lenguaje y cuerpo implica algo que no es posible terminar de decir, de comprender. Como señalé antes, la formación de estos, y estas, debería prestar atención a crear las condiciones para que ellas y ellos construyan su propio aprendizaje y, al mismo tiempo, puedan establecer diálogo crítico con las exigencias del arte escénico contemporáneo, que plantea una compleja relación con lo real o la realidad. En ese contexto, es preciso construir no una relación vertical entre maestro incuestionable y discípulo, sino, más bien, un

diálogo entre creadores/estudiantes que construyen aprendizajes y conocimientos en la práctica misma del arte escénico.

Retomando, dije al principio que resulta complicado hablar de ética en la formación de artistas escénicos por los restos de la imagen dogmática del arte y por cierta visión de cuerpo que excluye su carácter situado. Sin embargo, en contraposición a estas visiones, conviven múltiples enfoques escénicos contemporáneos que articulan compromiso político, acción y reflexión. De hecho, no es esta dimensión del arte algo exclusivo del arte contemporáneo, ni del enfoque de la investigación creación. Siguiendo a José Carlos Mariátegui: «Ningún gran artista ha sido extraño a las emociones de su época. Dante, Shakespeare, Goethe, Dostoievsky, Tolstoy y todos los artistas de análoga jerarquía han ignorado la torre de marfil. No se conformaron jamás con recitar un lánguido soliloquio» (1994, p. 132) O al decir de Diana Taylor:

La historia nos ha mostrado que muchas veces los mejores artistas han sido importantes teóricos; basta pensar en Stanislavsky, Brecht, Grotowski, Boal, Schechner, Gómez-Peña, entre otros, para reconocer que la teoría mejora la práctica y que la práctica siempre escenifica una teoría, quierase o no (Taylor y Fuentes, 2011, p. 12).

Entonces, el diálogo con el contexto, con los pares, con expertos de otras disciplinas, con poseedores de saberes alternativos al académico, etc., es, hasta cierto punto, una característica de lo que llamamos arte. No intento aquí plantear una visión anacrónica del arte, simplemente quiero señalar que la imagen dogmática del arte es discursivamente obsoleta, pero conviene seguir problematizando especialmente, como desarrollaré más adelante, en el terreno de la reflexión ética en la formación de artistas escénicos.

Lo que propondré en lo que sigue del artículo es lo siguiente: si los, y las, artistas escénicos y escénicas son formados como artistas/investigadores, el énfasis de la investigación desde el arte en el registro y la autorreflexión puede generar las condiciones para un debate ético desde la práctica y desde el proceso formativo mismo. Asimismo, a mi juicio, formar artistas/investigadores exige una perspectiva socioconstructivista y situada del aprendizaje. En ese contexto, tanto estudiantes como profesores y profesoras trabajan para construir un espacio de diálogo crítico y creador.

Investigación desde el arte, sujeto y contexto

En este punto me detendré en la investigación desde el arte, para luego articularla con el enfoque socioconstructivista del aprendizaje y la ética en la formación de artistas escénicos. Ahora bien, si aceptamos que el arte es una instancia que produce un saber particular, la investigación desde el

arte hace énfasis en la autorreflexión por parte del artista en el proceso de producción de dicho saber. Y, al mismo tiempo, implica un compartir con la comunidad artística, académica y, finalmente, con la sociedad. En ese contexto, los formatos en que se comparte el conocimiento generado son impactados por la lógica misma del proceso creativo. Lo que se comparte, entonces, es la autorreflexión en torno a la propia práctica del, o la, artista. Y, justamente, esta dimensión de este paradigma de investigación es el que entra en coherencia con la formación de artistas de la escena; la posibilidad de formar artistas que sean capaces de situarse a sí mismos y a su práctica de forma teórica, histórica y territorial. Y que, además, permanezcan en constante autorreflexión y sean capaces de reportarla. Al mismo tiempo, considero que esto genera condiciones para una formación en donde ellos y ellas construyan su propio aprendizaje en constante diálogo con sus profesores y profesoras.

Sin embargo, el diálogo implica, justamente, un discurso en construcción conjunta. Como señala Rodrigo Benza, a propósito de su experiencia de investigación en teatro intercultural en la Amazonía peruana: «El educador libertador, dialógico, por lo tanto, no debe conformarse con el punto de partida de los alumnos, sino buscar, a través del diálogo, ir más allá y desarrollar una postura crítica de la realidad para, juntos, nombrar el mundo» (2013, p. 47). Benza se apoya en los planteamientos de Paulo Freire, que concibe la formación como un espacio emancipatorio de construcción del mundo. Son los planteamientos de Freire, asimismo, sumamente relevantes para la investigación desde las artes por su impacto en la autoetnografía y, al mismo tiempo, sumamente relevantes para pensar el aprendizaje socioconstructivista. Como es sabido, la autoetnografía es de gran relevancia en la investigación desde las artes (Ágreda, Mora y Ginocchio, 2019; López-Cano y San Cristóbal, 2014; Hannula, Suoranta y Badén, 2014). Y esto se debe, entre otras razones, al énfasis que hace la autoetnografía en partir del «yo» hacia el mundo para impactarlo y transformarlo desde la reflexión teórico, práctica y artística. Como señalan Hannula, Suoranta y Vadén:

In praxis-oriented artistic research, the researcher is genuinely determined to make an impact on society in the variety of its forms and practices—whether in the political, social, cultural or any other sector—and does not want to differentiate his or her philosophical/conceptual work from the practical/participatory but understands them only as two sides of the same coin (2014, p. 81).

Como vemos, práctica y trabajo conceptual encuentran espacio común en este tipo de investigación. Asimismo, se plantea un compromiso por impactar en el propio contexto del artista/investigador. Es por estas

razones que el artista investigador (en formación o no) debe contemplar críticamente sus propios marcos de interpretación y de creación. Digamos que es una perspectiva de la cercanía, un tipo de conocimiento altamente cargado de subjetividad, pero que, al mismo tiempo, no es ajeno a su contexto, ni ajeno al abordaje teórico en torno a su propia práctica o en torno a otras dimensiones de la experiencia humana que el artista/investigador integre a su práctica creativa. Como señala Henk Borgdorff, se trata de una:

Investigación que no asume la separación de sujeto y objeto, y no contempla ninguna distancia entre el investigador y la práctica artística [...] Este acercamiento está basado en la idea de que no existe ninguna separación fundamental entre teoría y práctica en las artes. Después de todo, no hay prácticas artísticas que no estén saturadas de experiencias, historias y creencias; y a la inversa, no hay un acceso teórico o interpretación de la práctica artística que no determine parcialmente esa práctica, tanto en su proceso como en su resultado final (2010, p. 10).

De forma similar, Robin Nelson afirma que este tipo de investigación puede construir formas de producción de conocimiento, siempre sujetas al quehacer artístico, que impliquen un tejido articulado entre práctica y teoría (2013). Ahora bien, se trata de un quehacer, en palabras de Borgdorff, saturado de experiencias, creencias, etc. Es decir, un quehacer que conecta directamente con nuestra memoria y la forma en que nos posicionamos ante el mundo.

Desde ahí, apostar por formar artistas investigadores desde la escena implica significativas exigencias físicas, psíquicas y emocionales. Justamente, porque la práctica puede ser pensada como el espacio en donde colisionan biografía, orden social, política e historia (Hannula, Suoranta y Badén, 2014) y porque la formación en una determinada práctica artística impacta sobre nuestra concepción de esta, sobre la forma en que entendemos que esta se relaciona sobre el contexto y, además, sobre nuestra identidad, construyendo una nueva dimensión de esta: llamarnos artistas o artistas/investigadores.

Enfoque socioconstructivista del aprendizaje

Durante su formación, nuestras, y nuestros, estudiantes se encuentran constantemente involucrados activamente en la construcción de secuencias, acciones y escenas. Sin embargo, esto no implica, necesariamente, que estén colocados en el centro de su propio aprendizaje. Para profundizar en esta idea, creo que vale la pena recordar la oposición entre dos modelos formativos de artistas (aún vigentes) señalados por Hannula,

Suoranta y Vadén. Por un lado, el modelo del gremio, que implica una relación vertical entre maestro y discípulo que busca preservar cierto ideal de arte y transmitirlo de forma acrítica. Y, por otro lado, la investigación desde el arte en donde el pensamiento crítico es un valor sumamente significativo y se aspira a cierta transparencia en los procesos de formación de artista, en donde la investigación cumple una función formativa (2014). Por supuesto, difícilmente se encontrarán ejemplos puros de estos modelos. Sin embargo, nos pueden ser útiles para visualizar un *continuum* entre ambos extremos en la formación de artistas escénicos en el Perú.

Me parece posible señalar que el modelo del gremio responde a una visión transmisionista del aprendizaje, mientras que un modelo de formación centrado en la investigación desde el arte implicaría, por las características mismas de este tipo de investigación, un acercamiento socioconstructivista. Siguiendo a M. E. Pease:

El estudiante, desde las perspectivas transmisionistas, tiene mínima libertad y responsabilidad en la planificación y desarrollo de las tareas (Segovia y Beltrán, 1998); adquiere el conocimiento por acumulación, cumpliendo un rol pasivo (Pozo *et al.*, 2006; Serrano y Pons, 2011; Staub y Stern, 2002). Se tiene una visión subvaluada y prejuiciada del estudiante (Minedu, 2016a) [...] Para las perspectivas socioconstructivistas, el estudiante construye el conocimiento a través de la actividad intencionada, facilitada por el docente y por el contexto (Díaz Barriga y Barroso, 2014; Serrano y Pons, 2001; Whitcomb, 2003); desempeña un rol activo y le otorga sentido a lo que aprende (Minedu, 2016a), a partir de la interacción intersubjetiva y con el entorno. La toma de consciencia de sus saberes previos y de su propio proceso es fundamental para su aprendizaje, a través del desarrollo metacognitivo (Kuhn, 2000) (M. E. Pease, 2018, p. 28).

En lo anterior, es posible señalar la gran diferencia entre la forma que se construye el lugar del estudiante; pasivo versus activo, acumulativo versus interpretativo y, finalmente, casi ajeno al contexto versus implicado en su contexto. Asimismo, es preciso prestar atención a ese complejo proceso que supone la toma de conciencia de saberes previos. En todo este proceso, el nivel metacognitivo, es decir, la supervisión de sus propios procesos de aprendizaje, toma un rol crucial y, por tanto, es preciso generar espacios de conversación y acompañamiento, en donde el sujeto que aprende debe ser pensado desde sus diferentes condicionantes culturales y desde su singularidad. A los y las estudiantes, se les pide que sean creadores escénicos, no meros intérpretes virtuosos y, para esto, es necesario que conozcan y generen un posicionamiento frente a la tradición escénica y otros campos afines como los estudios teatrales, estudios de la performance y los estudios culturales, por ejemplo.

En este contexto, la investigación desde las artes puede atravesar casi la totalidad de la formación de artistas escénicos y generar un encuentro fértil entre la tendencia contemporánea a las narrativas del yo en escena y la centralidad del cuerpo en el pensamiento alrededor de las prácticas escénicas. Ahora bien, como señalamos con Hannula, Suoranta y Vadén, la investigación desde las artes puede cumplir una función formativa. Asimismo, es posible diseñar los procesos de investigación centrándose en el aprendizaje. En ese contexto, la noción de investigación formativa resulta sumamente útil:

al ser un proceso pedagógico centrado en el agente [...] busca desarrollar las habilidades y competencias que tienen los estudiantes para formular preguntas de investigación desde la realidad de su experiencia y la construcción de su realidad a través de su conciencia (Medina, 2012, p. 130).

Como vemos, esta perspectiva busca integrar la experiencia vital con la construcción de preguntas que excedan la perspectiva individual. Y es aquí en donde encontramos un punto de encuentro entre investigación desde el arte, enfoque constructivista e investigación formativa. Es decir, las tres perspectivas pueden colaborar con pensar un proceso que abraza la subjetividad, pero no implica un sujeto solitario en una torre de marfil. Por el contrario, el sujeto que indaga, que investiga, debe comprender dónde se encuentra situado para construir preguntas que inviten al movimiento práctico, a la exploración escénica, a otras formas de escena, de cuerpos, de realidades y, asimismo, a la producción de conocimiento.

Comprender la investigación artística como formativa implica una visión del estudiante como activo y capaz de colocarse a sí mismo en crisis respecto a su propia formación (López-Cano y San Cristóbal, 2020). Además, implica una relación crítica con las categorías que usa para pensar su propia práctica artística, incluso ante palabras como *performance*, *acción*, *teatro* o *danza*, dado que el arte escénico es una categoría inestable y en permanente disputa y expansión. Esto no significa que cada estudiante deba recrear el campo entero, sino que implica que los y las estudiantes indaguen en dichas categorías, problematicen las prácticas escénicas pasadas y existentes y conozcan, hasta donde sea viable en el periodo de investigación consignado, el campo desde el cual crean. Y, al mismo tiempo, no se trata de un mero ejercicio separado del sujeto y meramente «artístico», ya que este tipo de investigación implica con intensidad al propio sujeto corporal y emocionalmente.

Como artista escénico he experimentado de primera mano cómo los procesos artísticos tienen la capacidad de transformarnos. No todos, obviamente. Sin embargo, cuando se espera que la práctica sea significativa

y que se encuentre comprometida con el contexto, el impacto sobre el mismo artista puede ser enorme. Asimismo, esta investigación en donde el artista en formación busca accionar el conocimiento y «hacerlo carne» es particularmente movilizadora y transformadora.

Ética, lo real y artes escénicas

Como ya he mencionado, es necesario atender a las exigencias físicas, intelectuales y emocionales del arte escénico. No solo desde la perspectiva de los artistas en formación, sino, igualmente, desde las instituciones que acompañan este proceso. A mi juicio, esto implicaría mayor debate académico en torno a las relaciones entre artes escénicas y ética, pero también espacios universitarios de cuidado como tutorías especializadas y áreas psicopedagógicas robustecidas. Recordemos, como señalé al principio, que el arte escénico suele ser considerado como un agente cuestionador del sentido común en torno a aquello que es considerado ético. Desde ahí, una vez más siguiendo a León, pareciera imposible limitar éticamente una práctica que se define como transgresora (2019). Sin embargo, como el mismo León propone, una vez alejados de la imagen dogmática del arte, el debate ético cobra sentido en nuestros procesos.

Asimismo, vale la pena volver a señalar que «como alternativa a la imagen dogmática del arte y el genio creativo, la autoficción escénica situada en el paradigma de la investigación desde las artes puede ser una vía que permita desarrollar reflexiones éticas desde la práctica» (Causillas, 2021, p. 23). En este texto, he intentado expandir esta idea para que exceda a la autoficción escénica; en primer lugar, porque justamente el carácter corporizado del teatro contemporáneo convierte al artista escénico en una especie de cuerpo autoficcionario como reflexiona Tossi (2017). Y, además, por el gran énfasis de la investigación/creación en el registro y la autorreflexión crítica que, como hemos visto, entra en resonancia con la perspectiva socioconstructivista del aprendizaje.

Ahora bien, a mi juicio, registro y autorreflexión crítica son justamente los pilares para que la investigación/creación pueda ser leída como un terreno fértil para el debate ético. Me apoyaré en la siguiente definición de ética para centrar un poco más mi propuesta:

La ética es un hacer que manifiesta y condiciona la consideración que cada individuo tiene de los otros individuos en cuanto sujetos de derechos y de afectos; se trata de una ética inmanente, que no fundamenta una moral, sino que se identifica con ella en el tiempo de la vida individual y en el tiempo de la vida social (Sánchez, 2012, p. 10).

Por ética, entonces, no hablo de un conjunto de reglas, de prohibiciones y tampoco de cierta versión trascendental del sentido común moral.

La ética es sobre todo una suerte de disputa reflexiva en torno a la consideración entre el sujeto y el otro. Asimismo, no se encuentra desprendida de lo social, de las condicionantes constitutivas de un determinado orden político.

En este punto me gustaría traer las ideas de Yannis Stavrakakis, sobre todo su propuesta de un acercamiento a la ética psicoanalítica de corte lacaniano para pensar coordenadas para una ética democrática, entendiendo esta última como la institucionalización de la desarmonía. Para él, el psicoanálisis propone una «ética sin ideal» (Miller citado en Stavrakakis, 2007, p. 185). Es decir, un reconocimiento de que cualquier punto de referencia está sujeto a una fisura, de que no existe un ideal del bien organizador. Por otro lado, la democracia es entendida como un sistema que reconoce la desarmonía como constitutiva de lo social y, lejos de negarla, intenta canalizarla. Justamente, este doble reconocimiento abre las puertas para seguir pensando la compleja propuesta ética en Lacan. En una línea similar, Víctor Vich nos habla de una ética de lo real lacaniano que:

apunta a cuestionar el modo en que los hábitos sociales se establecen en nosotros y nos impiden definirnos a cabalidad. Se trata de una ética que, bajo el reconocimiento de que no es tan fácil poder desprenderse de la inclinación al exceso, busca maniobrar con él de otra manera [...] una ética que ha optado por pensar la subjetividad desde sus fallas y no bajo la negación de las mismas (Vich, 2021, p. 21).

Como señalé al principio, el concepto de lo real supone un resto poslingüístico del encuentro entre cuerpo y lenguaje. Es, por definición, aquello que no puede ser simbolizado. Aquello que escapa a la escena de lo que llamamos realidad. Una especie de fisura propia del lenguaje en su incapacidad de definir la totalidad, pero, finalmente, un resto posterior, no una realidad previa, originaria, trascendental, mística o ajena a la realidad constituida por el lenguaje. No podemos escapar de la simbolización y, al mismo tiempo, ese mismo proceso falla, crea restos no procesables. Es en ese sentido que el señalamiento de Lacan del trauma como un encuentro fallido con lo real cobra sentido (1990). Y, justamente por esto, la profundización en la relación de la ética lacaniana y la ética de las artes escénicas podría ser sumamente útil. Sobre todo por las implicancias del trabajo con el cuerpo que desarrollé en el apartado *Ética, cuerpo y formación en artes escénicas*. Especialmente la complejidad de la relación entre cuerpo, orden simbólico y lo real que, a mi juicio, son de enorme interés para la creación y formación en artes escénicas.

Me parece que es desde ahí que la investigación desde las artes escénicas tiene algo que decir y hacer. La ya mencionada paradoja en torno a la «imposición» de límites a una práctica que entra en constante

transgresión de las normas éticas puede ser leída como una ampliación del debate ético desde la acción misma. Y, claro, la dificultad radica en cómo articular libertad con responsabilidad. A mi juicio, es preciso abrazar dicha dificultad, recordar los extremos físicos y emocionales de la historia de las artes escénicas y pensarlos, cuestionarlos, debatirlos. Como señala León: «el artista debe ser capaz de justificar de forma racional y argumentada cuando un proyecto tiene la necesidad de transgredir límites éticos» (2019, p. 20). Dicha necesidad generalmente está asociada a valores o límites éticos que se consideran más urgentes o necesarios para el contexto que otros. Y es justamente por eso que es necesario un componente reflexivo en nuestra práctica. Como señalan Hannula, Suoranta y Vadén, en torno a la investigación artística:

What it all comes down to is an ethical proposition [...] being close, and getting closer, not losing oneself but being willing and able to get out of one's own box and one's own prejudices and presuppositions [...] in order to get closer to these particular acts of knowledge production, let us start talking to each other. And yes, not only talking, but let us please please please pay a bit more attention to how to listen to each other, too (2014, p. 51).

Paradójicamente, la imagen dogmática del arte puede producir aislamiento y relaciones verticales maestro/discípulo. En este esquema, dado que hay un saber perteneciente al maestro que se «transmite» al discípulo, hablar, compartir la experiencia y debatir no tienen sentido. Es verdad que la imagen del artista en su torre de marfil ha sido ampliamente debatida y problematizada; sin embargo, habría que examinar detenidamente la formación de artistas escénicos para preguntarnos qué tan lejana es dicha imagen en ese contexto.

Reflexiones finales

Lo anterior tiene graves consecuencias sobre la forma en que se diseña el proceso de formación de artistas escénicos. Como señalé al principio, si los artistas escénicos contemporáneos enfrentan grandes exigencias físicas y emocionales en sus propias prácticas, la formación de estos debería generar las condiciones para que ellas y ellos construyan su propio aprendizaje en el territorio del arte escénico; una práctica en constante tensión entre cuerpo, orden social y singularidad. Insisto en esto porque el rol del docente no es, entonces, «transmitir» nada; por el contrario, se trata de crear condiciones de indagación y de autocuidado. Lo anterior se torna aún más urgente en el contexto del gran interés por parte de muchos y muchas tesis, de las principales universidades con programas de artes escénicas, por las narrativas del yo, el teatro testimonial, la autoficción

y otras formas autorreferenciales en donde la singularidad se encuentra atada a diversas heridas que son personales y políticas.

En ese contexto, es preciso sostener la pregunta por los límites y el cuidado. Mantener encendido el debate a varios niveles y no optar por respuestas, ni categorías, fijas e inmutables. Desplazar la noción de rigurosidad al pensamiento crítico antes que al ejercicio virtuoso de la «técnica» de una tradición o de un ideal del teatro o de las artes escénicas. Desconfiar de la idealización de disciplinas, prácticas, maestros e instituciones. Desconfiar y, al mismo tiempo, crear las condiciones para cuidar la desconfianza, cuidar la indagación y potenciar el deseo de crear y producir conocimiento encarnado desde las artes escénicas.

Contribución de autoría

Tirso Causillas cumplió con todas las funciones de CRediT.

Fuente de financiamiento

Autofinanciado.

Potenciales conflictos de interés

Ninguno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ágreda, S., Mora, J. y Ginocchio, L. (2019). Guía de investigación en artes escénicas. Pontificia Universidad Católica del Perú. <https://investigacion.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2019/06/guia-de-investigacion-en-artes-escenicas.pdf>

Del Valle, J. y De los Ángeles Fernández, M. (2017). *Cómo iniciarse en la investigación académica*. Una guía práctica. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Benza, R. (2013). *O professor dialógico: um aprendizado no teatro intercultural na Amazônia peruana*. [Tesis de maestría, Universidade do Estado de Santa Catarina].

Borgdorff, H. (2010). El debate sobre la investigación en las artes. *Cairon: revista deficiencias de la danza*, 13, 25-46.

Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós.

Causillas, T. (2021). *Autoficción, ética y lo real: las implicancias éticas del trabajo autoficcional escénico desde el planteamiento ético psicoanalítico*. [Trabajo de investigación de bachillerato en Artes Escénicas, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/22666/CAUSILLAS_FONSECA_TIRSO_JOSE.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hannula, M., Suoranta, J. y Vadén, T. (2014). *Artistic research methodology. Narrative, Power and the Public*. Peter Lang.

Hernández, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.

Lacan, J. (1990). *Seminario VII: La ética del psicoanálisis*. Paidós.

León Cannock, A. (2018). *El paradigma performativo. Anotaciones sobre la naturaleza de la investigación artística*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

León Cannock, A. (2019). *¿Más allá del bien y del mal? Anotaciones sobre la ética de la investigación artística*. Pontificia Universidad Católica del Perú.

López-Cano, R. y San Cristóbal, Ú. (2014). *Investigación artística en música. Problemas, métodos, experiencias y modelos*. Fondo Nacional para la Cultura y las Artes. https://hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Cano_Opazo-investigacion_artistica_musica.pdf

López-Cano, R. y San Cristóbal, Ú. (2020). Investigación artística en música. Cuatro escenas y un modelo para la investigación formativa. *Quodlibet. Revista de Especialización Musical*, (74), 87-116.

Mariátegui, J. C. (1994). *Páginas fundamentales*. Universidad Inca Garcilaso de la Vega.

Medina, W. (2012). Investigación formativa para licenciados en artes escénicas. *Paradigmas*, 4(2), 125-139.

Mitrovic, A. (2021). El cuerpo y la forma social. *Textos Arte*, 8, 46-50.

Nelson, R. (2013). *Practice as research in the arts. Principles, protocols, pedagogies, resistances*. Springer.

Pease, M. E. (2018). *El enfoque formativo en la formación inicial docente de una facultad de educación de una universidad privada de Lima*. [Tesis de maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12861>

Sánchez, J. A. (2012). *Ética de la representación*. Universidad Iberoamericana.

Sánchez, J. A. (2011). *Emergencia del arte investigación*. <https://blog.uclm.es/joseasanchez/2011/03/14/emergencia-del-arte-investigacion/>

Stavrakakis, Y. (2007). *Lacan y lo político*. Prometeo Libros.

Taylor, D. y Fuentes M., T. (2011). *Estudios avanzados de performance*. Fondo de Cultura Económica.

Tossi, M. (2017). Condiciones estético-políticas de la autoficción teatral. En *El autor a la escena intermedialidad y autoficción* (pp. 59-79). Iberoamericana-Vervuet.

Ubilluz, J. C. (2006). *Nuevos súbditos. Cinismo y perversión en la sociedad contemporánea* (Vol. 3). Instituto de Estudios Peruanos.

Vich, V. (2021). *César Vallejo. Un poeta del acontecimiento*. Horizonte.

Abajo va (ojo con las negritas y cursivas):

Tirso Causillas es licenciado en Creación y Producción Escénica por la Pontificia Universidad Católica del Perú. Teatrista e investigador en artes escénicas y política con experiencia en producción y gestión cultural. Como creador escénico ha participado en diversas piezas, como *Financiamiento desaprobado*, *Juzgado de Familia número 6*, *Cómo criar dinosaurios rojos*, entre otras, en el rol de director, actor, y productor general. Como investigador ha participado en diversos congresos internacionales y participado en procesos de investigación/creación, orientados a pensar/hacer política desde el arte escénico.

Recepción: 1/4/2023
Aceptación: 31/1/2024