

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES



III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

Actas del III Congreso Internacional de Artes : revueltas del arte / Cristina Híjar... [et al.] ;

Compilación de Lucía Rodríguez Riva. - 1a ed - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Universidad Nacional de las Artes, 2024.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-3946-31-8

1. Arte. 2. Actas de Congresos. I. Híjar, Cristina II. Rodríguez Riva, Lucía, comp.
CDD 700.71

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

Buenos Aires, 10 al 12 de octubre de 2023

El Congreso fue realizado por la Secretaría de Investigación y Posgrado de la Universidad Nacional de las Artes.

ACTAS DEL III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES “REVUELTAS DEL ARTE”

COMPILADORA

Lucía Rodríguez Riva

CORRECTORAS

Leonora Madalena y Diana Marina Gamarnik

ILUSTRACIONES

Facundo Marcos

DISEÑO

Soledad Sábato

COORDINACIÓN DE DISEÑO

Viviana Polo

RDA.III

III CONGRESO INTERNACIONAL DE ARTES
REVUELTAS DEL ARTE



UNIVERSIDAD NACIONAL
DE LAS ARTES

EJE 2

**ARTES, INVESTIGACIÓN
Y PRODUCCIÓN DE SABERES**



EJE 2: ARTES, INVESTIGACIÓN Y PRODUCCIÓN DE SABERES; 2.2: VALIDACIONES EMANCIPATORIAS PARA NUEVAS CIUDADANÍAS: PEDAGOGÍAS E INVESTIGACIONES ARTÍSTICAS.

Los conflictos de enseñar conflicto. Una aproximación a las pedagogías de la escritura dramática

Javier Grinstein (Universidad Nacional de las Artes)

RESUMEN: “Los conflictos de enseñar conflicto” se aproxima a las pedagogías puestas en práctica tanto en el campo intelectual de las Artes Audiovisuales como en el de las Artes Dramáticas en relación con la enseñanza de la escritura. Luego, estudia de forma comparativa sus fundamentos, sus filiaciones y sus límites a partir del material discursivo provisto por docentes y profesionales fuera del ámbito académico de ambas disciplinas, como también personas que formen parte de más de uno de estos campos.

Palabras clave: Pedagogía; Artes Audiovisuales; Artes Dramáticas; Escritura; Artes Escénicas.

La investigación

Esta investigación se realizó en el marco del trabajo de graduación de la Licenciatura de Artes Audiovisuales. Para su desarrollo se llevaron a cabo entrevistas a quince profesionales entre los que se destacan Ariel Barchilón, Miguel Pérez, Alejandro Turner y, sobre todo, Mauricio Kartun. Luego, se cruzó este material discursivo con material bibliográfico

compuesto por autores específicos de las áreas y disciplinas aludidas como también de campos de estudio asociados tales como la Literatura y la Historia del Arte. El resultado es un texto de cuatro partes que indaga y se aproxima al objeto de estudio a través de distintos ángulos. En la primera parte se introducen las líneas de investigación y la metodología y se sitúa el trabajo en tiempo y espacio. Luego, tomando como disparador arbitrario la forma tripartita de la expresión “pedagogías de la escritura dramática”, el texto se detiene en sus siguientes tres capítulos en el material asociado a lo pedagógico, el material asociado a la técnica y el arte de la escritura y el material asociado al campo dramático (compuesto sobre todo, en este caso, por el teatro y el cine). Finalmente, la investigación no propone una acumulación conclusiva y teleológica del material expuesto, sino una interrelación abierta de sus partes.

En este artículo se podrán leer dos fragmentos del producto de esta investigación.

TRES ESCENAS

Cuenta el mito que Mauricio Kartun, el célebre dramaturgo, decidió empezar a dirigir sus propias obras a partir de un incidente: se acercaba el estreno de una de ellas y fue al Teatro San Martín a presenciar el ensayo general. La directora, Laura Yusem, junto con el elenco, se sorprendió cuando, al final de la pasada, Kartun salió de la sala sin decir una palabra. Lo esperaron para escuchar su devolución con intriga. Cuando regresó, treinta minutos después, trajo consigo la noticia de que, en ese lapso de tiempo, había hablado con alguien del teatro para que cancelaran el estreno.

Víctor Chacón fue uno de los entrevistados para el proyecto de investigación que en este texto llega a su fruto. Durante la entrevista, Chacón cuenta que escuchó la anécdota mencionada en el anterior párrafo desde la voz de la directora misma, en una clase de la Maestría de Dramaturgia de la Universidad Nacional de las Artes (UNA), aunque haciendo algunas salvedades: Kartun con lo que estaba diametralmente en desacuerdo de la puesta

no era con el trabajo de la directora, sino con la escenografía demasiado barroca o excesiva, desde las didascalias del texto él ya había asentado algo más minimalista. Y, además, que no pidió cancelar el estreno, sino postergarlo.

Haciendo una rápida indagación sobre la congruencia de esta anécdota, nos encontramos con que la única obra llevada al cartel porteño por Yusem y escrita por Kartun fue *Rápido nocturno, aire de foxtrot*, en 1998 (repuesta al año siguiente), efectivamente, en el Teatro San Martín, pero que la primera obra dirigida por el dramaturgo no llegó hasta el año 2003.

¿En el medio? Kartun trabajó en cuatro proyectos teatrales distintos: tres adaptaciones y una supervisión dramática. El primer material completamente propio que presentó, luego de *Rápido...* es *La Madonnita*, su primera obra como director.

Mauricio Kartun es quizás el referente de mayor centralidad en la escena de la dramaturgia que fue entrevistado para esta tesis. En ese espacio, hablando sobre las convenciones y los formatos, donde la dramaturgia se empieza a alejar y a convertirse en otra cosa (literatura, por ejemplo), Kartun define esto como “un lugar interesante, de resolución dramática. No en sentido dramático, sino en sentido personal. [...] Un conflicto concreto que enfrentamos”. Confiesa que su impulso por comenzar a dirigir viene de la necesidad de “encontrarle solución escénica a formatos dramáticos propios que se iban de todo canon”.

Esta escena nos resulta relevante para preguntarnos sobre los alcances tangibles de lo que conocemos como conflicto o drama. Para empezar a develar la cantidad y la variedad de capas que cubren el drama ficcional. En esta escena sola podemos observar conflictos operando en la capa de las convenciones y las instituciones, en la de las subjetividades, en la de las expectativas personales. ¿Podemos hablar de drama solo entendido a través de los conflictos que encarnan los personajes de la ficción? ¿Se puede aislar la producción artística

del contexto en el que se la produce? ¿Nos sirve hablar de los conflictos que rodean un texto para entender algo de su contenido?

Las Artes Dramáticas tienen conflictos dentro y fuera de sus universos ficcionales. La producción artística, en una puesta en abismo, está configurada por tensiones que aparecen en múltiples aristas. Por puntos que creemos compatibles y otras relaciones, tomaremos también para este estudio, una al lado de la otra, a las Artes Audiovisuales. Ambas, por ejemplo, en sus formas más convencionales se nutren de la escritura de un texto dramático que luego es traducido por un director e interpretado por actores. Debido a diferencias en sus formas de presentación, los textos (el guion y la obra dramatúrgica) adquieren distintas convenciones que devienen en formatos. Comparten con la literatura (y otras formas de escritura) una serie de rituales y herramientas que constituyen la labor del escritor. Sin embargo, guionistas y dramaturgos tienen un punto en común fundamental, ya ampliamente demostrado por distintas corrientes poéticas y artísticas: diferente de lo que sucede en la literatura, la escritura previa de un texto por un guionista o dramaturgo no es indispensable para la realización de una obra audiovisual o escénica.

Una perspectiva que es utilizada por distintos teóricos compara en su utilidad los textos de guionistas y dramaturgos con manuales de instrucciones para la realización de sus respectivas películas u obras de teatro. A partir de esto, tendremos en cuenta uno de los primeros factores dramáticos que atraviesa la vida de ese texto: su interlocución. ¿Quién va a leer este guion o esta obra? Los actores y actrices que lo van a interpretar, los productores que van a capitalizar los derechos, un director que va a encabezar su realización, un lector casual que va a disfrutarlo o un docente que va a evaluarlo.

El otro factor de drama en el que nos podemos detener es el viaje del texto hacia la puesta. Las decisiones, censuras, tergiversaciones, adiciones, relecturas, ya sea de forma activa o pasiva por ese autor inicial o esos otros que intervienen y participan. ¿A quién le pertenece la obra? La *autoría/autoridad* sobre el material escrito es una gran fuente de conflictos.

Aun así, la escritura no está poblada de retos y obstáculos solo frente a la mirada ajena. Ya en la concepción, el escritor se enfrenta (en similar manera que los personajes que habitan su escritura) con conflictos internos. Páginas en blanco, contradicciones éticas, lugares comunes, reincidencias, sobreexigencias, faltas de materia prima, temáticas personales no saldadas, *impasses*, etc. Por eso, la experiencia de la escritura es rica para ser explorada más allá de los intercambios dentro de distintos campos culturales y entre ellos.

Una escena que nos habilita a pensar los conflictos que puedan aparecer en la actividad de la escritura se la pedimos prestada a Stephen King de su libro *Mientras escribo* (2016). El escritor estadounidense comienza un capítulo hablando sobre un tío suyo que tenía una pesadísima caja de herramientas. Una vez, cuenta, de chiquito, Stephen acompañó a su tío Oren a resolver una simple tarea doméstica, arreglar un mosquitero. Haciendo el rol de ayudante, el pequeño vio cómo el tío cargaba trabajosamente la pesada caja para luego no utilizar más que un solo destornillador. Esto provocó una inmediata duda existencial: ¿para qué cargar toda la caja? La respuesta del tío Oren fue: “Siempre es mejor llevar todas las herramientas, porque corres el riesgo de encontrarte con algo que no esperabas y dejar a medias la faena”.

Stephen King utiliza la escena de su tío como ilustración de las *herramientas del escritor* utilizadas a la hora de resolver la tarea de la escritura y recomienda: “Fabricarse una caja de herramientas, y luego muscularse para poder llevarla” (King, 2016).

La figura de la *caja de herramientas* nos sirve para pensar la escritura también como oficio, en el que se construye y se arregla. Aunque esto podría también habilitar una mirada “menos problematizante” sobre la escritura. Aun así, nos habilita preguntas sobre esas *herramientas*. Primero, sobre si existen. ¿Cuáles son? ¿Cuáles sirven para escritores, cuáles para dramaturgos y cuáles para guionistas? Si son las mismas. Si son adquiribles, transmisibles, perfeccionables, perecederas, polifuncionales, etc.

La presentación de estas dos escenas nos prepara para llegar al centro de la investigación: *las pedagogías. A priori*, para pensarlas como una capa más donde anticipamos conflictos.

Ya sea en instituciones académicas de rígidas estructuras verticalistas y esquemáticas curriculares, hasta en grupos y talleres informales, la práctica docente aplicada a disciplinas artísticas tiene problemas más allá de la pedagogía más general.

A las tensiones que ya existen en las relaciones de poder que suceden en cualquier espacio pedagógico se le suman las disputas por la legitimidad de ciertas convenciones institucionales, el problema del lenguaje, el problema del juicio estético, entre muchos otros.

Los espacios de aprendizaje son campos de cooperación e intercambio, pero lógicamente, también están habitados por tensiones. En la misma sintonía, podemos aventurar una analogía entre el espacio pedagógico y los mundos ficcionales con los que se trabaja en la enseñanza artística; también entre alumno y protagonista. Incluso entre docente y mentor (o protagonista según el caso). Pero ¿se puede trazar una línea clara que divida persona de personaje? ¿Qué beneficios nos puede aportar este paralelismo?

Clara Charrúa, guionista y docente de un taller, entrevistada dentro de esta investigación, cuenta un intercambio con una alumna de doce años en el que encontró un problema en la intersección de los límites de la voz del docente y del alumno. En un material presentado con consigna libre, esta alumna entregó un guion de cortometraje con una peculiaridad: en cierta escena, a mitad del texto, un personaje (la madre de la protagonista) fallece. La devolución de Clara a su alumna le sugería que, en las escenas posteriores, algo de este evento demuestre efecto. “Me quedé con ganas de saber qué le pasa al personaje con esta situación”.

La alumna ante esta devolución demostró resistencia: “¿Por qué tiene que haber un efecto?”. Clara respondió a esto ofreciendo la herramienta de *estrategia emocional* con la

que guionistas gestionan la expectativa de las audiencias y dándole a conocer su mirada personal: “Yo me quedé con ganas...”.

La interacción se volvió anécdota porque Clara cuenta que esa alumna luego no volvió al taller. Algo del orden de lo irresuelto quedó flotando en su experiencia como docente. Sin dejar siquiera la certeza de que esta devolución fue la causa de la deserción.

En la búsqueda por la trasmisión y el desarrollo de su alumna, Clara encontró una tensión entre generar un espacio de seguridad y confianza, y plantear un desafío. La contradicción como motor de transformación que está presente en los textos de Egri (1947) sobre *carácter* quizás permita interpretar algo de la escena ficcional de su alumna, algo de su posible conflicto en la escritura y, también, claro, algo sobre la intervención de Clara.

Entonces, habiendo formulado preguntas que son ajenas al orden del vínculo docente-alumno y a los dispositivos pedagógicos, podemos ahora indagar sobre las pedagogías. De esta forma quizás logremos evadir levemente la tendencia gravitacional que existe y nos empuja a preguntarnos sobre la educación de los educadores, que tal vez nos limita, y pensar en los límites de esas pedagogías más allá de ese punto. Aunque, por otro lado, no deja de ser de lo más relevante a indagar.

También nos vamos a preguntar sobre la particularidad en la enseñanza del arte y sus mecanismos de actualización. ¿Cómo proponer una consigna en un campo donde se valora el incumplimiento de ciertas consignas? Y esto se vuelve aún más complejo cuando se piensa en la voz autoral, ¿es posible aprender arte con otro sin perder algo de la voz autoral propia? ¿Es posible enseñar arte sin impregnar al otro de la voz propia?

La escena de Clara nos permite incluir una última nueva capa de conflictos a las que ya veníamos abordando para poder problematizar, teniendo en cuenta estas distintas (aunque muy relacionadas) aristas.

¿Puede un docente hablar del drama escrito por un alumno solo entendido a través de los conflictos que encarnan sus personajes en la ficción? ¿Los guiones escritos en espacios pedagógicos pueden o deben cumplir con las mismas reglas que los que están implicados en otro nivel de interlocución? ¿Se puede pensar en una *caja de herramientas* docente de la misma manera que con la escritura? ¿Son las mismas herramientas?

Mediante el cruzamiento de las experiencias de distintos docentes, dramaturgos y guionistas nos aproximamos a distintas formas de encarar estos cuestionamientos. De esa forma se arma un breve mapa provisorio y parcial de pedagogías de la escritura dramática, en el que indagamos sobre distintos mecanismos de resolución de conflictos durante la producción, el intercambio y la transmisión de la escritura dramática en espacios de enseñanza y aprendizaje.

¿SE PUEDE ENSEÑAR A ESCRIBIR?

En el marco de las entrevistas, se dejó para el final esta pregunta. En todos los casos, no era un devenir orgánico de las temáticas que asomaban. Durante estas largas conversaciones se venían ensayando reflexiones sobre la labor del maestro y las condiciones propicias en un espacio de enseñanza para luego, en el cierre, cuestionar si todo eso “es posible”. Es pertinente mencionar la cita más frecuente sobre *El maestro ignorante*, de Rancière (2013), en la que habla de que la necesidad de explicación está más en el maestro que en el alumno.

La respuesta generalizada a si se puede enseñar a escribir fue un contundente “sí”, aunque seguido consistentemente por un “pero”. Entonces, ¿qué beneficios aporta el cuestionamiento sobre esta pedagogía? ¿Qué nos devela ese consistente “sí, pero...”?

Meirieu (2003) baila entre dos extremos pedagógicos buscando una posible tercera opción. Nos invita a “escapar de la abstención pedagógica y la fabricación del alumno”, y en cambio

propone “construir un sujeto en el mundo”. Con estas limitadas categorías podemos traducir muchas de las respuestas que aparecieron en la conclusión de las entrevistas.

German Loza responde: “A veces ya se viene con esas herramientas y el espacio pedagógico ayuda a bajarlas a tierra. El docente formatea”; Clara Charrúa señala que “se pueden dar cuestiones técnicas y orientar”; Vanesa Pagani confirma: “Se puede enseñar a escribir dramas, siempre y cuando se dé lugar a lo escurridizo”. Lucas Ranzani toma como objetivo de la enseñanza: “Generar la intriga, la rutina, el deseo. Y también las herramientas. Más que enseñar a escribir, se enseña a tener ganas”. Alejandro Turner complementa: “No perder el placer de la escritura en contextos no placenteros”. Miguel Pérez dice que “no hay métodos válidos” y, finalmente, Kartun responde: “Es fácil enseñar a escribir de una forma. Lo difícil es enseñar a escribir de cualquier forma”.

En un lugar más cercano al “no”, George Steiner dice: “Hay ‘técnica’ en las artes, sin embargo, hay una diferencia. Lo ‘tecnológico’, en su sentido más amplio, no está abierto al espontáneo desacuerdo y a la refutación como en una proposición filosófica o moral”. Y luego expande:

Los criterios mensurables, “examinables”, de una obra artística o musical no se corresponden, o lo hacen solo en el sentido más superficial, con los de la escritura. Las clases de escritura creativa, por muy honradas que sean, constituyen un alivio de la soledad, una oportunidad de oírse a uno mismo en otras voces. Se pueden enseñar tácticas de posible publicación, una introducción en el mercado (Steiner, 2005).

Tali Goldman, sobre la Maestría de Escritura Creativa, comenta sobre este asunto que, más que ayudarla a escribir, la ayudó a leer (Racciatti, 2022).

María Aparecida de Souza realizó, para su doctorado, una investigación titulada *Dramaturgia de la Polifonía. Un estudio sobre las prácticas de la enseñanza y aprendizaje de las escrituras dramáticas en el Obrador Internacional de la Sala Beckett de Barcelona*, otro

antecedente valioso para esta investigación. Tomamos de su introducción un fragmento donde compone las bases de la metodología que emplea, apostando a la “reconstrucción de significados”, al uso de un “lenguaje metafórico”, a la utilización de un “procedimiento inductivo” y de una “orientación concretizadora, flexible y desestructurada” (de Souza, 2015).

De la entrevista por Racciatti antes mencionada, podemos también aportar otros testimonios que provienen de otros campos culturales, por ejemplo, el de Vitagliano:

Si nos referimos al aprendizaje de técnicas para escribir un guion no hay dudas de que esos procedimientos se pueden enseñar. Lo que no implica que después se pueda escribir Citizen Kane, pero sin duda esas herramientas serán suficientes para realizar el guion de una serie, de programas televisivos y de documentales efectivos.

Sigue: las carreras donde se enseña la escritura “ofrecen el estudio de técnicas, fomentan la disciplina en el trabajo, e invitan a la reflexión. Indudablemente eso es positivo para quienes se interesen en escribir, pero no garantiza que ese escribir sea literatura” (Racciatti, 2022).

Quizás en la pregunta por la posibilidad de la enseñanza esté escondido algún fundamento, que distinga distintas pedagogías. Seguramente haya más para escarbar en la experiencia, en sus praxis, en su relación con el contexto, el campo y su tiempo. Pondremos el ojo en las capas de sentido que se desocultan donde aparecen tensiones y conflictos por fuera de la ficción. Y también, nos detendremos en el lenguaje empleado por los entrevistados. La suma de todas estas aproximaciones a este titánico universo nos permitirá lograr eso: aproximarnos a pensar cómo se enseña a escribir dramas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

de Souza, M. A. (2015). *Dramaturgia de la Polifonía. Un estudio sobre las prácticas de la enseñanza y aprendizaje de las escrituras dramáticas en el Obrador Internacional de la Sala Beckett de Barcelona*. [Tesis de Doctorado en Lengua y Literatura Catalana y Estudios Teatrales, Universidad Autónoma de Barcelona].

Egri, L. (1947). *Cómo escribir un drama*. Bell.

Grinstein, J. (2021). *Los conflictos de enseñar conflicto. Una aproximación a las pedagogías de la escritura dramática*. [Tesis de Licenciatura en Artes Audiovisuales, Universidad Nacional de las Artes] <https://audiovisualesuna.ar/wp-content/uploads/2023/09/Javier-Grinstein.-Los-conflictos-de-ensenar-conflicto-Javier-Grinstein.pdf>

King, S. (2016). *Mientras escribo*. Debolsillo.

Meirieu, P. (2003). *Frankenstein Educador*. Alertes.

Racciatti, E. (13 de febrero de 2022). *Crece el debate: ¿Se puede enseñar a escribir?* Télam. <https://www.telam.com.ar/notas/202202/583484-escritura-creativa.html>

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante*. Octaedro.

Steiner, G. (2005). *Lecciones de los maestros*. Fondo de la Cultura Económica/Siruela.