

TEATRO, POLÍTICA Y UNIVERSIDAD

El Departamento de Teatro,
un escenario moderno

Córdoba, 1965-1975

Adriana Musitano

DIRECTORA

Victoria Bartolomé | Esteban Berardo | Cecilia Curtino
Jorge Dubatti | Silvina Franco Papa | Adriana Musitano
Leticia Paz Sena | Nora Zaga

IAE Instituto de Artes del Espectáculo



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

Editorial/
Filosofía y Humanidades | **UNC**

TEATRO, POLÍTICA Y UNIVERSIDAD

El Departamento de Teatro,
un escenario moderno

Córdoba, 1965-1975

Adriana Musitano

DIRECTORA

Victoria Bartolomé | Esteban Berardo | Cecilia Curtino
Jorge Dubatti | Silvina Franco Papa | Adriana Musitano
Leticia Paz Sena | Nora Zaga

IAE : Instituto de Artes del Espectáculo



FILO:UBA
Facultad de Filosofía y Letras

Editorial
Filosofía y Humanidades | **UNC**

CO - EDITAN

Facultad de Filosofía y Humanidades - Universidad Nacional de Córdoba

<https://ffyh.unc.edu.ar/editorial/e-books/>

AUTORIDADES, 2014 - JULIO 2017

Decano: Dr. Diego Tatián

Vice- Decana: Dra. Alejandra Castro

SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y TÉCNICA

Dra. Candelaria de Olmos Vélez

AUTORIDADES 2017-2020

Decano: Dr. Juan Pablo Abratte

Vice Decana: Dra. Flavia Dezzuto.

SECRETARIA DE INVESTIGACIÓN, CIENCIA Y TÉCNICA

Jaqueline Vasallo

**Instituto de Artes del Espectáculo “Dr. Raúl H. Castagnino”
Facultad de Filosofía y Letras - Universidad Nacional de Buenos Aires**

Director: Dr. Jorge A. Dubatti

Secretaria Académica: Lic. María Natacha Koss

artesdelespectaculo@filo.uba.ar

Esta publicación contó con el subsidio de la
Secretaría de Ciencia y Técnica - Universidad Nacional de Córdoba

Y con los avales de

Facultad de Artes - Departamento de Teatro - Universidad Nacional de Córdoba
Asociación Argentina de Investigación y Crítica Teatral AINCRIT
Red Latinoamericana de Centros de Documentación de Artes Escénicas



COMPILACIÓN A CARGO DE
Adriana Musitano
adrianamusitano@gmail.com

COLABORARON EN CORRECCIÓN
Florencia Bacchini
Carina Correa

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN
Ivana Myszkoroski
ivanamyszkoroski@gmail.com

Fondo Documental Virtual
a cargo de Dolores González Montbrún
<http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/teatropoliticounc>

Licencia Creative Commons
AtribuciónNoComercial
SinDerivar 4.0 Internacional



ISBN: 978-950-33-1357-2
Teatro, política y universidad: el Departamento de Teatro, un escenario moderno.
Córdoba, 1965-1975 / Victoria Bartolomé ... [et al.] ; dirigido por Adriana Musitano.
- 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba, e Instituto Artes del
Espectáculo. Universidad Nacional de Buenos Aires. 2017
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-33-1357-2

1. Teatro. 2. Universidad. 3. Política. I. Bartolomé, Victoria II. Musitano, Adriana, dir.
CDD 792.01



AGRADECIMIENTOS

A la memoria de María Escudero, maestra, actriz y una de las fundadoras del Departamento de Teatro, por sus convicciones pedagógicas, teatrales y políticas

Al Dr. Horacio Crespo, que nos guió con categorías certeras

A todos aquellos que participaron del equipo de investigación, por su compromiso y dedicación, investigadores, adscriptos, técnicos, ayudantes alumnos...

A los que aquí publican sus trabajos, por su paciente espera

A quienes compartieron sus experiencias de vida, recuerdos, alegría, dolores, utopías...

A quienes nos brindaron informaciones y acceso a sus archivos, cedieron material fotográfico, audiovisual, textos teatrales, notas y recortes de diarios...

A los amigos y familia que acompañaron nuestros recorridos y comprendieron alegrías y tantos devenires en el largo tiempo de investigación y producción de estos libros

A la Secretaría de Ciencia y Técnica, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, a sus autoridades abiertas a nuestras publicaciones, al Centro de Investigaciones por nuestro espacio de trabajo, y al Área de Tecnología Educativa, por apoyar nuestro blog

Al Archivo de la que fuera antes Escuela de Artes, especialmente a Oscar Moreschi, y a la Facultad de Artes que nos brinda su aval

Al Centro de Conservación y Documentación Audiovisual (CDA) de la Facultad de Filosofía y Humanidades y de la Facultad de Artes

A Jorge Dubatti y al Instituto de Artes del Espectáculo de la Universidad Nacional de Buenos Aires, por su respaldo para difundir esta investigación

ÍNDICE

1. EL DEPARTAMENTO DE TEATRO DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DE CÓRDOBA | 7

HACIA UNA CARTOGRAFÍA DE LOS TEATROS ARGENTINOS
Jorge Dubatti | 8

Introducción | 12

Investigar el teatro universitario y la actividad
político-pedagógica de los 70
Adriana Musitano y Nora Zaga | 23

Del Departamento de Arte Escénico al Departamento de Teatro
Nora Zaga y Adriana Musitano | 34

Un escenario moderno. Los textos institucionales
del Departamento, los cánones de lectura
Cecilia Curtino | 106

El IV Festival Nacional de Teatro: Grotowski, una presencia de fronteras
Esteban José Berardo | 134

La transformación pedagógica, estética y política
Nora Zaga | 153

“Las vistas del pasado”. Memoria, narración y subjetividad.
La intervención teatral en el Departamento de Teatro de la UNC (1975)
Cecilia Curtino | 165

2. LAS PRODUCCIONES ESTUDIANTILES DEL DEPARTAMENTO DE TEATRO | 179

La blufa de las misericordias (1969)

Cecilia Curtino | 180

Teatro y ritual en la Universidad Nacional de Córdoba:
la experiencia grotowskiana de *El ritual del hombre*

Esteban José Berardo | 210

La IV Maratón Teatral de los estudiantes de Teatro
de la Universidad Nacional de Córdoba:

un fenómeno socio-cultural de los 90

Silvina Franco Papa | 230

Escenificar y decir la universidad. 1973/2009: transformaciones
en la relación entre teatro y universidad

Victoria Bartolomé y Leticia Paz Sena | 242

La blufa de las misericordias

(Estudiantes de Primer Año, 1969) | 262

La cuestión de los arlequines

(Estudiantes de Grupo A, 1974) | 277

3. BIBLIOGRAFÍA | 326

4. NOTICIAS DE AUTORES | 338

1. EL DEPARTAMENTO DE TEATRO DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

El espacio en que vivimos, el que nos atrae afuera de nosotros mismos, en que se desenvuelve precisamente la erosión de nuestra vida, de nuestro tiempo y de nuestra historia, este espacio que corroe y agrieta es en sí mismo también un espacio heterogéneo.

La heterotopía tiene el poder de yuxtaponer en un solo lugar real varios espacios, varios emplazamientos, incompatibles entre sí. Es así como el teatro hace sucederse en el rectángulo del escenario toda una serie de lugares que son extraños los unos en relación con los otros (Foucault, 1999: 15-26).

HACIA UNA CARTOGRAFÍA DE LOS TEATROS ARGENTINOS

Jorge Dubatti

Director Instituto de Artes del Espectáculo,
Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

Es un honor y una alegría para el Instituto de Artes del Espectáculo de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, coeditar con la hermana Universidad Nacional de Córdoba, a través de la Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades, estos tres tomos que significan un aporte fundamental al conocimiento de los teatros argentinos (en plural) y a la construcción de una cartografía teatral nacional cada vez más compleja y rica.

No hay “un” teatro argentino, sino teatro(s) argentino(s), incluso fuera de las fronteras geopolíticas del país. Uno de los ejes prioritarios de la tarea académica del IAE de la UBA es la colaboración con las universidades nacionales y los grupos de investigación de todo el país en la configuración de un entramado de relaciones. La publicación de estos tres magníficos tomos de *Teatro, Política y Universidad. Córdoba, 1965-1975* es parte de un fecundo conjunto de tareas compartidas entre el IAE y el equipo de investigación que conduce Adriana Musitano en la Universidad Nacional de Córdoba, labores afianzadas en pasado y presente, y también en el futuro por el sólido planteo de proyectos a concretar en los próximos años.

A partir de la categoría teórica de territorialidad del acontecimiento escénico, impulsada por la disciplina Teatro Comparado, la historiografía ha puesto el acento en el valor de los estudios locales y regionales como punto de partida para la composición de una historia totalizante del teatro nacional, es decir, una historia que incluya en detalle y en

revisión permanente la referencia a los acontecimientos y sus fuentes documentales en todos los aspectos que involucra el trabajo teatral en cada región del mapa nacional y sus conexiones con el mundo: actuación, dirección, dramaturgia, música, escenografía, recepción, comportamientos conviviales, etcétera.

Los trabajos de investigación reunidos en los tres volúmenes cumplen esta condición de la cartografía radicante, el pensamiento cartografiado y la invitación al diálogo de cartografías más allá de Córdoba. Fueron realizados en el marco del Proyecto “Teatro, Política y Universidad, Córdoba, 1965-1975” (CEA, SECyT, UNC: 1996-1999; y FFyH, SECyT, UNC: 2000-2011), con la dirección y codirección de Adriana Musitano y Nora Zaga, y toman un tema central de los procesos escénicos de la Argentina: la génesis y el desarrollo del teatro universitario cordobés, entre la creación del Departamento de Arte Escénico en 1965 hasta su clausura por obra de la dictadura en 1976, así como su profunda relevancia epocal y su vasta influencia posterior. Sin duda, se analiza aquí uno de los momentos estelares del teatro cordobés, referente en el país y en Latinoamérica. La investigación se detiene primero en la interrelación teatro/universidad/política desde el punto de vista del diseño pedagógico y los objetivos artísticos; en segundo lugar, en el análisis de las nuevas poéticas políticas del teatro de Córdoba, de enorme productividad en años subsiguientes; finalmente, el tercer volumen ofrece una recopilación de las voces de los creadores protagonistas de aquel movimiento. Escriben los integrantes de un equipo de investigación notable, modelo de producción y rigurosidad científica, que pone en evidencia el crecimiento de la Teatrología argentina en las últimas décadas: Adriana Musitano, Nora Zaga, Cecilia Curtino, Esteban José Berardo, Silvina Franco Papa, Victoria Bartolomé, Leticia Paz Sena, Yanina Gallardo, Eliana Castañares, Mariela Heredia Regolini, María José Apezteguía, Laura Fobbio, Graciela Ferrari, Lindor Bressan, Roberto Videla,

Mariano Marucco. Entre los entrevistados por el equipo figuran Myrna Brandán, Eddy Carranza, Juan Carlos Lancestremère, Laura Devetach, Norma Basso, Juan Carlos Gianuzzi, Estrella Rorhstock, Galia Kohan y Artemia Barrionuevo. Córdoba y el país le deben mucho a estos investigadores y artistas.

Consecuentemente con una ampliación del concepto de teatro, en la Argentina y en Latinoamérica se ha abierto un nuevo período en los estudios teatrales o teatrología, marcado por la consolidación prometeica de las Ciencias del Arte y, dentro de ellas, de las Ciencias del Teatro; por añadidura, la afirmación también de una Epistemología de las Ciencias del Arte/del Teatro, con el nuevo protagonismo de las universidades en su relación con el arte, tanto desde la práctica como desde la reflexión.

Creemos que estos tres tomos realizan, a la vez, una triple contribución: a una Investigación Específica sobre el teatro cordobés y las relaciones entre Universidad, política y artes escénicas; a los avances en la Metainvestigación, por el diseño de estrategias teóricas, metodológicas y epistemológicas especialmente pensadas para una actualización necesaria en la historia de nuestra Teatrología; a una Investigación Aplicada, en tanto su lectura será de gran estímulo y multiplicación para pensar el rol de la universidad en la creación artística y en la política en el presente y en el futuro. La investigación sienta memoria, conciencia cultural y social, territorial e histórica, y contribuye además —aunque no siempre se advierta de manera directa— a la creación teatral: muchos artistas contemporáneos inspirarán sus concepciones y poéticas, su identidad y sus proyectos, pensando relaciones y diferencias con la historia y el análisis que estos libros registran. Queremos destacar, en este sentido, la valorización del pensamiento de los artistas-investigadores, los creadores escénicos que producen pensamiento desde/para/ en el hacer, generadores de una Filosofía de la Praxis Teatral. En suma,

consideramos los tres tomos de *Teatro, Política y Universidad. Córdoba, 1965-1975* un auténtico acontecimiento dentro de la Teatrología argentina y latinoamericana.

Introducción

El teatro universitario de los años 70, en la Córdoba moderna, ha sido nuestro objeto de estudio en la investigación en la que vinculamos tres esferas: **Teatro, Política y Universidad**. Por ello en este libro describimos e interpretamos los proyectos pedagógicos y las propuestas escénicas que se produjeron en el ámbito institucional entre 1965 y 1975, en la institución universitaria que hoy se conoce como Departamento de Teatro, y que hasta hace pocos años, era parte de la Escuela de Artes, actualmente Facultad de Artes, de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC).

Comenzamos nuestra indagación a mediados de los 90, en el Centro de Estudios Avanzados, y la elección del tema y teorías en las que nos basamos fueron, por cierto, una apuesta para pensar el proyecto pedagógico-teatral de los 70. Abordar esa década en su productividad frente al contexto neoliberal que nos rodeaba –cuando el país estaba gobernado por el menemismo– fue, tal vez, una manera de resistir e ir contra de la desmemoria, oponiéndonos a una política de ‘reconciliación’ y olvido del pasado reciente. A ese camino lo iniciamos con la dirección de Horacio Crespo en una búsqueda en la que nos entusiasmos y fuimos afirmándonos, estábamos con Nora Zaga e investigamos en el equipo con María José Apezteguía y Cecilia Curtino. En la etapa siguiente, casi a fines de los 90, junto con Crespo, compartimos con colegas de otras disciplinas un programa de investigación. Luego, seguimos a la tarea nosotras, se sumaron numerosos colegas, tesistas, becarios, estudiantes y desde el inicio del nuevo siglo continuamos en el Centro de Investigaciones de la Filosofía y Humanidades, hasta 2012.

Son varias las razones por las que este libro tardó muchos años en gestarse y ahora es nuestro sueño común realizado, porque confluyen aquí trabajos de investigadores, estudiantes y técnicos, y aunque la tarea se

hizo grata, por momentos la sentimos gravosa y lenta, ya que el tiempo de las actividades docentes y las nuevas tareas de investigación nos sustrajeron de la escritura, impedían la atención a las correcciones y a esas revisiones varias que todo libro de investigación requiere.

Más allá de la experiencia de composición del libro en esta breve introducción como directora de la publicación quisiera compartir con los lectores un recorrido por aspectos que conformaron nuestra investigación. Así, según los objetivos propuestos, indagamos en las relaciones entre historia y memoria, pusimos en discusión la problemática y nos apropiamos de los aportes de la historia oral, tomando los testimonios en su valor de veridicción. Así advertimos —apoyándonos en las capacidades y formación de algunos miembros del equipo— que con la investigación participativa en las ciencias sociales se nos abría un camino interesante, y desde esta certeza, revisamos las acciones del observador y del interpretante en la tarea de conocimiento (Grele, 1991: 126), para evitar mistificaciones de lo vivido y de la tarea investigativa.

Por otra parte, consideramos que la traumática experiencia del período de la dictadura —por las cesantías, el exilio, la persecución, muerte y dolor ante el genocidio, como asimismo el auto-silenciamiento— produjo obturaciones y que en los usos metafóricos la memoria dejaba entrever fragmentos de lo vivido, constituyendo esas “pequeñas luces” que nos daban indicios a corroborar, con otras fuentes documentales (véase, Zaga y Musitano, 1998). Y esto, unido a la investigación participante y a través de determinadas estrategias analíticas en lo discursivo, nos permitió alivianar y discernir aspectos relevantes de los testimonios. Aquello que se eludía o velaba podía ser contemplado en las metáforas y en algunas imágenes que los entrevistados nos daban junto con sus recuerdos. Observamos además que, para la recolección de datos, teníamos que detenernos en la compleja trama de vínculos y tensiones, no solo entre quienes interactuábamos en la investigación,

sino en la de aquellos participantes de la vida institucional del período 1965-1975, a fin de sortear las obturaciones que el terror y el horror habían producido. Sin soslayar las cuestiones metodológicas, advertimos que social y políticamente, por la memoria y el juego dialéctico entre entrevistados y entrevistadores, se accedía a algunos aspectos de las acciones estéticas y pedagógico-políticas vividas en el Departamento de Teatro por docentes, estudiantes, y egresados. Esta situación de tensiones y de trabajo relevado en las entrevistas, además como antes dijimos, requería la corroboración constante de la información por dos vías: una, documental propiamente dicha, y otra crítica, que registrara las dimensiones de lo ideológico y vital, haciéndose cargo de las envolturas discursivas, determinadas en el análisis tropológico, a fin de agregar datos y experiencias relevantes. Muchas veces comprobamos que el trabajo hacia el pasado nos revelaba, en lo dicho y en lo implícito, imaginarios y enmascaramientos, rodeos que eran parte de lo dicho oralmente, y que también mediante los silencios, risas, o puntos suspensivos se traducían el dolor, las pérdidas, lo que se intuía, o desconocía.

Replanteadas esas cuestiones, para el análisis interdiscursivo construimos un corpus complejo con documentación institucional, integrado por reglamentaciones de la UNC, del Archivo de la Escuela de Artes, de los Planes de Estudio y sumamos documentos varios del Departamento de Teatro, tales los programas de materias, resoluciones, notas internas, legajos de algunos de los docentes (especialmente, de aquellos docentes que ya habían muerto) del Departamento de Teatro, y que constaban en la Oficina de Personal de la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH), por haberse incorporado la Escuela de Artes a esta institución en 1975, con la intervención del Rector Menso y del Decano de FFyH, Felauto. Por otra parte, consideramos la documentación dramático-espectacular, que fuimos relevando, recuperada en

archivos institucionales y personales de los propios protagonistas universitarios. A estas las recompusimos mediante el cotejo de textos y/o guiones de las obras del Teatro Estable de la UNC, de los estudiantes, de grupos como **La Chispa** y **Libre Teatro Libre**. Añadimos al corpus los Programas de mano de las presentaciones, fueran de trabajos finales, obras y/o espectáculos. Construimos lentamente ese corpus y, en tercer lugar, completamos la documentación con la recuperación de la tarea periodística, gráfica y de imágenes, dedicada a nuestro objeto de estudio: compuesta por reseñas críticas, comentarios y fotos de los diarios de Córdoba y Buenos Aires, incluida la carpeta con recortes que consta en el Archivo de la Escuela de Artes y documentos impresos de los S.R.T referidos a Canto Popular y su relación con el Frente Cultural, al que se integraron algunos de los grupos de teatro independiente. Hechas las entrevistas adicionamos las transcripciones, resguardando el material grabado –que luego Dolores González Montbrún digitalizó, incorporándolo al **Fondo Documental Virtual (FDV)** del equipo de “**Teatro, Política, y Universidad, Córdoba 1965-1975**” (TPU). En distintos momentos se trabajó para su resguardo la documentación audiovisual específica, integrada por el material fotográfico de las puestas escénicas –material, la mayor parte de las veces, cedido al equipo de TPU por aquellos docentes y artistas que eran la presencia vital y a la vez el objeto de nuestra investigación– y uno de nuestros investigadores técnicos (Pablo Berra) recuperó las imágenes de los negativos que nos cediera Myrna Brandán. Los positivizó, limpió y sistematizó en una primera etapa; mientras que Adscriptos y Ayudantes Alumnos reconocieron las imágenes en relación con las puestas teatrales o los textos usados por los actores, contando con asesoramiento de los investigadores. Igualmente, logramos las filmaciones de puestas en escena de obras teatrales, que estaban en súper 8, obtenidas de archivos personales de algunos docentes y actores, que en el Centro de Conservación y Documentación

Audiovisual de FFyH y Artes (CDA) pasaron a formato cassette, las que luego Santiago Sein digitalizó. En el transcurso del trabajo investigativo para obtener su título de grado Esteban Berardo encontró filmaciones —por ejemplo, de la entrega de premios Trinidad Guevara, y de un trabajo final de los estudiantes del Departamento— al consultar el Archivo Fílmico de Canal 10, en el Centro de Conservación y Documentación Audiovisual (CDA). De esta manera, los hallazgos que paulatinamente relevamos en nuestra tarea de investigación los compartimos con otros investigadores y con un público amplio, desde nuestro blog en FFyH, allí se puede consultar el **Fondo Documental Virtual (FDV)**, que presenta fotos, recortes peridísticos y trabajos de investigación del equipo, más sitios de enlaces, todo en relación con nuestro objeto de estudio. Es importante decir que difundimos parte de nuestros archivos y avances desde 2009, cuando nos dedicamos al armado del blog de FFyH¹ en el cual desde ese momento publicamos artículos, temas, fotos y documentos varios, que sabemos han sido usados por colegas y estudiantes de teatro y de letras, entre otros. Es nuestro deseo que todo el **FDV** que disponemos pueda conectarse a la Red de Archivos Teatrales Latinoamericana, una gestión a realizar, para que todo lo reunido y recuperado en esos quince años de investigación sirva para nuevas investigaciones de un período tan rico, complejo y productivo como lo fue el del nuevo teatro cordobés de los años 70. Ese mínimo **Fondo Documental Virtual** aún sigue en marcha su construcción —a cargo solamente, de Dolores González Montbrún, y con mi asesoramiento— reúne documentos, textos dramáticos, fotos, filmaciones, textos escaneados, enlaces, entre otras fuentes de consulta, y siempre está en constante ordenamiento porque nos parece seguramente perfectible.²

¹ La dirección del Fondo Documental Virtual es <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/teatropoliticounc>, a cargo de Dolores González Montbrún, con asesoramiento de Adriana Musitano.

² En el equipo de TPU asumimos una política de investigación para hacer público el material

A partir de las líneas siguientes detallamos otros aspectos sobre el enfoque teórico-metodológico elegido en la investigación, que nos permitió acercar las tres esferas —**Teatro, Política y Universidad**— como ya dijimos mediante el análisis discursivo e interdisciplinario. Priorizamos la perspectiva histórica, tanto para conformar el objeto de estudio como para construir categorías, conceptos y aspectos teóricos, analíticos e interpretativos. Desde este anclaje histórico-discursivo analizamos cómo se fueron dando los nexos propiamente académicos, de extensión y producción de espectáculos, para registrar los lazos de la institución universitaria con el medio teatral y la sociedad. Consideramos especialmente la memoria de los militantes universitarios de izquierda y sus nexos con los sectores populares. Registramos la conformación de las identidades de los tres grupos teatrales: el **Teatro Estable de la Universidad de Córdoba (TEUC)**, el **Libre Teatro Libre (LTL)** y **La Chispa**; todos ellos relacionados con la UNC y, especialmente los dos últimos, con una fuerte militancia política. Con esa perspectiva, aquí aparecen reunidos aquellos trabajos que acuerdan de modo amplio con estos supuestos teóricos, con las categorías construidas, con los principios metodológicos, y que resultaron del trabajo en equipo por más de quince años. Sabemos que a los lectores les llega tan solo una parte de lo hecho, pero creemos que los trabajos elegidos seguramente serán un incentivo para que otros puedan seguir indagando y reflexionando,

recogido durante estos años, así creamos en la FFyH el FDV antes nombrado. Sabemos que no alcanza el tiempo ni nuestros esfuerzos para dar cuenta de la importancia y riqueza del teatro político en la UNC y por lo extenso de la tarea tenemos la certeza de que se puede lograr un Fondo Documental Virtual mucho más completo si contásemos con más tiempo y personal para la tarea. Quizás posteriormente se logren reunir otras fuentes relevantes y se complete la selección de documentos y notas institucionales pertinentes al tema. Hoy, para quienes estén interesados, asumimos humildemente nuestra responsabilidad acercando solo aquello a lo que pudo acceder el equipo de TPU, considerando el tiempo parcial de nuestra condición de docentes-investigadores, de egresados y estudiantes que trabajamos con tiempos acotados en la investigación y actualmente *ad-honorem* somos dos los miembros de TPU que seguimos relevando y subiendo al FDV lo hecho en la práctica investigativa entre 1996 y 2012.

porque es más que destacable y reconocida la riqueza de lo producido en Córdoba y en la UNC en los años 70. Esperamos que la selección de textos dramáticos, espectáculos teatrales, fotos y comentarios interese a estudiantes, docentes e investigadores de teatro, y que todos ellos puedan disfrutar con su lectura, quizás apasionándose como nosotros para que, de alguna manera, se constituyan en herederos de ese fenómeno de los 70, llamado por la prensa local, nuevo teatro cordobés. En esta obra como observarán al final de este libro se presenta el índice completo de las publicaciones referidas a la investigación de **Teatro, Política y Universidad**. Córdoba, 1965-1975, por el que pueden ver las producciones sobre el período, desde lo sucedido en la UNC, en los grupos ligados a ella y sus producciones. Además, de qué manera nos fue posible situar históricamente la efectividad del arte para lograr comprender que se buscó una ‘máquina teatral’ como instrumento eficaz de intervención en la realidad, que cuestionara las barreras morales, ideológicas y estéticas, temas especialmente analizados en el libro dedicado al nuevo teatro cordobés.

En este primer libro estudiamos —desde distintas perspectivas y miradas— los años que van de la creación del Departamento de Arte Escénico al cierre del Departamento de Teatro.³ Abarcamos aquí el período institucional de diez años: de 1965 a 1975, estudiamos aquellos

³ Entre 1963 y 1965, según Expediente 57456 del 7 de enero de 1965, se tramita la creación del Departamento de Arte Escénico y por Resolución Rectoral N° 5/65 se lo crea en la Escuela de Artes, institución que por esos años dependía directamente del Rectorado. Tan solo a tres años de creado encontramos menciones, en notas y programas de mano, en los que no se usa esta primera denominación. En el programa de Agua, azucarillo y aguardiente (1968) se lee que es una producción del Departamento de Teatro y en nota del 22/12/1969 María Escudero se dirige a Abelardo González como “asistente de Teatro” y en el texto expresa que “el Dpto. de Teatro...”. Este cambio de nominación en la práctica indica una posición conceptual e ideológica que considera el teatro como hecho complejo y en su totalidad, ya que lo escénico sería solo una parte del mismo. A partir de ahora lo nominaremos Departamento de Teatro, asumiendo la decisión tomada en tal sentido por el colectivo institucional, antes y la de nuestro presente.

momentos en los que se aprecia una mayor incidencia en la comunidad, hasta la intervención de 1975, y posterior cierre por la dictadura en 1976, con la anexión previa de la Escuela de Artes a la Facultad de Filosofía y Humanidades, decisión que en 2011 se revirtió conformando la Facultad de Artes. Este devenir en Facultad de alguna manera ha reparado el autoritarismo de las intervenciones nacionales a las universidades y la resolución del rector Mario Menso y las del delegado militar en 1976.⁴

En varios capítulos nos detenemos en las etapas institucionales, en las instancias de consolidación pedagógica, profesional y política. Y asimismo, reconocemos las producciones estudiantiles, con menciones a las profesionales del TEUC—que se analizan con detenimiento en el libro sobre el nuevo teatro cordobés, donde esclarecemos las producciones del Elenco Estable y de los dos grupos independientes considerados dentro del teatro universitario.

Los autores de los textos aquí reunidos—docentes, egresados, estudiantes— se ocupan de la identidad del Departamento de Teatro, de los conflictos y acuerdos en la vida institucional, presentando la complejidad pedagógico-teatral. Por su parte, Musitano y Zaga tratan las etapas y conflictos institucionales del Departamento, dan cuenta de la renovación institucional que se produce en 1973, con la implementación del Taller Total, señalando una modalidad semejante a la de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo de la UNC. Esta apropiación y

4 A la Escuela de Artes se la une a la Facultad de Filosofía y Humanidades (FFyH) por Resolución Rectoral N° 155, del 7 de febrero de 1975, con la firma del Rector Interventor Mario Víctor Menso (consulta, Archivo General e Histórico de la UNC). Y es a fines del 2011 cuando el Departamento de Teatro—como los Departamentos de Plástica, Cine y TV y Música— forma parte de la Facultad de Artes. Ese devenir en facultad fue gestionado durante muchos años y trajo acuerdos y desacuerdos en FFyH y la UNC, recién con el Decanato de la Dra. Gloria Edelstein fue una realidad, así el HCD de la FFyH y su Decana son los que apoyan el pedido de la Escuela y, de acuerdo a los estatutos, en la Asamblea Universitaria del 12 de noviembre de 2011 se crea la Facultad de Artes, con el voto unánime de 210 asambleístas.

reelaboración muy discutida y deseada por el colectivo, significó una experiencia de transformación político-pedagógica coordinada por un grupo de docentes, artistas e intelectuales que entendieron que para transformar las producciones artísticas y urbanas, con funcionalidad política ligada a lo popular, debían romperse en la institución universitaria las jerarquías y que al trabajar con el sistema de taller se construía una mayor pertenencia respecto a una totalidad social, aún con equipos y roles diferenciados.

Aquí convergen miradas y perspectivas, que permiten conocer distintos aspectos del complejo campo teatral universitario, las crisis académicas y los logros de sus producciones, tal como lo manifiestan los distintos análisis de Curtino, acerca de la institución, de *La blufa de las misericordias*, producción de 1969 y sobre *La cuestión de los arlequines*, de 1974. Cecilia Curtino estudió a Córdoba y al Departamento como un escenario moderno, siguiendo los cánones de lectura de la institución, referenciándolos con análisis e interpretaciones de las producciones estudiantiles antes mencionadas. A su vez Esteban Berardo presenta la articulación entre las artes referida a un trabajo estudiantil de improvisación como es *Ritual de hombre*, de 1969. Asimismo, en otro corte temporal se mencionan la movilización docente-estudiantil, de 1984, en pos de la reapertura del Departamento de Teatro y algunas otras cuestiones tratadas por jóvenes investigadoras, más cercanas en el tiempo, acerca de nuevas producciones estudiantiles, como las que asumen Silvina Franco Papa cuando trabaja sobre los 90, el humor y la Maratón teatral, generada por aquel entonces estudiante Gonzalo Marull; como el trabajo de Leticia Paz Sena y Victoria Bartolomé, quienes se ocupan de una producción más reciente de estudiantes universitarias, como es *Carnes Tolenda* de Palacio y Sosa Villada, en 2009.⁵

⁵ Sobre puestas de alumnos del Departamento investigó dentro de TPU un grupo de jóvenes

El recorrido por la institución pedagógica del Departamento completa –con estas miradas temporalmente más cercanas– no solo el conocimiento sobre las producciones estudiantiles sino que por fuera del período de los años 70 dan luz acerca de cómo la identidad del Departamento de Teatro se transforma y sigue rumbos que, de alguna manera, hoy también pueden ser comprendidos en relación con las tensiones entre teatro, política y universidad. Nora Zaga, en el artículo “Mujeres y proyecto institucional. Teatro, Política y docencia universitaria en los 70” advierte acerca de la impronta de María Escudero en las prácticas interartísticas y que su legado sobre ese ‘aprender haciendo’ será fortísimo. En consonancia, el trabajo de Esteban Berardo acerca del IV Festival de Teatro de 1971 da cuenta de la incidencia de la presencia de Grotowski, otro innovador de la escena teatral que desde la periferia de Europa insta a un encuentro ritual, casi diríamos pre-teatral o parateatral, sin olvidar la tradición previa a la colonia, es decir, lo originario y mítico. Por caso, sabemos que esa identidad se redimensiona a través del humor –como expresa una de nuestras hipótesis investigativas– y hoy sigue vigente, como asimismo la experimentación y el trabajo de grupo. Todos estos trabajos se relacionan y redimensionan las entrevistas realizadas a docentes y artistas que se publican en el libro *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. 1965-1975*. Completan ese escenario moderno –tal como lo expresa y estudia Cecilia Curtino– en el que se constituyó el Departamento de Teatro en la UNC los textos teatrales relevados en el curso de la investigación, material que acerca a lectores e investigadores la identidad universitaria y que permite conocer aspectos de la propia ciudad y sus vínculos con la sociedad y el país.

docentes y Adscriptos, a cargo del Profesor Roberto Videla, sobre momentos más cercanos y la actividad del Cuarto Año del Departamento de Teatro, con un Informe de Investigación, presentado a SECYT, al que prontamente se podrá acceder en el Fondo Documental Virtual.

El período de investigación si bien toma 1965-1975 sabemos que después de 1974, la correspondencia entre **Teatro, Política y Universidad** se modifica en los dos primeros términos, debido al pasaje de una militancia de izquierda hacia la derechización de las autoridades. En 1975, la intervención trae consecuencias importantes en la vinculación efectiva de las tres esferas en estudio, se rigidizan los nexos entre autoridades, docentes y estudiantes, y las prácticas institucionales establecen una estructura académica jerárquica. La política de derecha excluye con violencia de la vida universitaria el teatro, niega lo hecho antes y propone cambios que no llegan a instalarse en la UNC. En 1975 en la institución universitaria se ejerce la persecución a personas y grupos, que luego se haría extensa. Se destituye la actividad democrática en la UNC, al igual que en otras universidades, y a la intervención civil de la misión Ivanisevich se sumará luego la intervención militar en 1976, produciéndose el cierre en la UNC de los Departamentos de Teatro y de Cine y TV.

Investigar el teatro universitario y la actividad político-pedagógica de los 70

Adriana Musitano y Nora Zaga

... las utopías, que son los emplazamientos sin lugar real, [son] emplazamientos que mantienen con el espacio real de la sociedad una relación general de analogía directa o invertida...
(Foucault, 1999: 15-26)

Teatro, utopías y sociedad nos llevaron a la construcción de las identidades, tema que se presenta como relevante al considerar las relaciones entre **Teatro-Política-Universidad**, permite el registro de las transformaciones y conflictos entre los diferentes grupos, situados en la Córdoba mediterránea, atravesada por la tensión tradición/modernidad, con las consecuentes “antinomias, divergencias y diferencias” (Crespo, 1999a), entre los distintos actores sociales que en los años sesenta y setenta participaron de la vida institucional y política. Las identidades, además, posibilitan pensar la heterogeneidad y resguardar los matices de la vida cultural cordobesa, en relación con el teatro que se enseñaba y se producía en Córdoba. Asimismo, el reconocimiento de las tensiones interpersonales y de las búsquedas institucionales interesa porque muestra la complejidad y respuestas del colectivo y, a partir de las entrevistas –que se publican en el libro sobre las y los protagonistas del nuevo teatro cordobés– es posible ver cómo cada cual se situaba ante los problemas pedagógicos, artísticos o políticos.

Los diversos discursos y prácticas analizados se contextualizan en la ciudad de Córdoba, dinamizados por la modernización, en ese espacio

moderno que proyecta una identidad particular, propia de una ‘ciudad de frontera’, tal como la define Aricó (1989:11) y profundiza Horacio Crespo (1999a: 162 y 180; 1999b: 433). Pensar a Córdoba desde esa identidad de cruce, específicamente abierta a lo latinoamericano y popular, con tensión y rechazo crítico a lo que viniera del puerto de Buenos Aires—por su vínculo problemático y controvertible de puerto abierto en dependencia y colonialidad con lo europeo y norteamericano— permite considerar acuerdos, luchas y diferencias con lo que sucede dentro y más allá de la ciudad, provincia, país, y región latinoamericana.⁶ De allí que, con perspectiva interdiscursiva relevamos la constitución de una comunidad amplia, con complicidades y divergencias, atravesada por líneas de poder institucionales y políticas, que van mutando por requerimientos del propio espacio y en relación con los procesos sociales de la ciudad y de las otras regiones más dilatadas. Horacio Crespo (refiriéndose al pensamiento de Aricó y a su comprensión de Córdoba como una ciudad de frontera) afirma que se la puede explicar por ese estar históricamente situada en el cruce de caminos, sosteniendo un equilibrio tenso dado por la interpenetración de ideas y valores, por la resistencia a las polaridades, en busca de una identidad opuesta a la de Buenos Aires, no cosmopolita, más acorde a lo americano. Agrega más adelante:

Una segunda característica enfatizada por Aricó, es que Córdoba fue el epicentro del conflicto social argentino de los cincuenta y sesenta, el lugar del Cordobazo elevado a condición de modelo de revuelta urbana,

⁶ La UNC se reconoce a sí misma como mediadora y *centro* a partir del cual se generará un teatro nacional y popular, según se desprende del Expediente 57456 de enero de 1965, por medio del cual se tramita la creación del Departamento de Arte Escénico. En este sentido desde lo fundacional se conceptualiza lo popular, ligado a “una noción de pueblo”, y la universidad se construye como un *punte* tendido entre el pueblo y la cultura. Sabemos que no siempre se designaba con el concepto de popular lo mismo, ni era unívoco el uso de las palabras ‘pueblo’, o ‘cultura’, ni se coincidía en cómo concretar la mediación o la interacción. En este libro se consignarán los usos dados, a veces en prácticas totalmente divergentes.

de la irrupción del sindicalismo clasista, de las relaciones fluidas entre la izquierda peronista y la socialista, de la unidad obrero-estudiantil, declamada y practicada con alcances de inesperada masividad, de la radicalización de la juventud católica (Crespo, 1999a: 184).

Amplia Horacio Crespo este carácter de agresiva disidencia y ruptura de las polaridades cuando se refiere –aportándolo como dato particular– a la participación estudiantil en la vida política, y establece la concordancia entre modernización y centralidad del espacio para la conformación de relaciones nuevas entre los jóvenes y el poder, por la apropiación de lo urbano en las manifestaciones de protesta:

La visibilidad urbana de la industrialización tuvo una gran influencia en el proceso político, sindical y estudiantil cordobés de los 60 y 70. El cinturón industrial era accesible a los activistas estudiantiles, a efecto de propaganda y coordinación de acciones, así como los principales locales sindicales y el de la central obrera. Así se transmitían contenidos inmediatos de la condición obrera y su problemática, a lo que debe agregarse la figura del estudiante-obrero y el hecho de que la clase obrera era joven en una doble acepción: desde el punto de vista de su constitución como sujeto social, pero también por la edad de la mayoría de sus integrantes (Crespo, 1999a: 186).

Juan Sebastián Malecki (2009)⁷ cuando ubica a Aricó como ‘pensador de frontera’ presenta su acercamiento a Gramsci y Benjamin, por quienes Aricó se “permite el cruce, la contaminación, el intercambio, la hibridación de tradiciones diferentes, tales como la socialista, la comunista y la populista (por nombrar las más representativas)”. El investigador agrega que:

La frontera en Aricó, entonces, remite a dos cuestiones: a la condición de la frontera que habilita cruces y traducciones y a aquellos pensadores

⁷ Véase el artículo de Juan Sebastián Malecki (2009) sobre el pensamiento de Aricó en <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/teatropoliticounc>.

que habitaron, y volvieron productiva, la frontera: Gramsci y Benjamin. (...) [Y que] El confín como limen permite establecer una zona de intercambios y contrabando, habilita a la mutua interrogación, a la puesta en tensión de los supuestos y plantea como central el problema de la traducción entre una zona y la otra. Esta noción de frontera permite leer la obra de Aricó desde la perspectiva de la difusión de las ideas y la productividad que ella genera. La frontera, por lo tanto, remite a la relación de Marx y el marxismo con América Latina, ese espacio que se ubica en los márgenes de Occidente y de la modernidad y del cual Marx no pudo articular una respuesta que diera cuenta de su singularidad. Pero también remite a la frontera entre la teoría y la práctica en donde es posible ubicar, para Aricó, la productividad de la crisis del marxismo y relacionarla con esa otra zona limítrofe del marxismo: la problemática democrática. Es decir, Aricó procura trabajar desde una tradición crítica, de la cual rescata su vertiente más contestataria, pero también su costado más democrático, señalando los límites de cada una. Para ello debe proceder en varias direcciones (Malecki, 2009).⁸

Establecidos los nexos entre pensadores, la identidad de cruce, la necesidad de traducción, reelaboraciones pudimos con otros investigadores (Programa de investigación dirigido por el Dr. Horacio Crespo, SECyT, 1998-1999, en el CEA) analizar estas cuestiones comprendiendo cómo en ese espacio de la Córdoba moderna en relación con

8 Malecki (2009) en relación con Córdoba, ciudad fabril incipiente, presenta además la problemática entre los intelectuales, la clase obrera y la izquierda, en torno al Partido Comunista argentino y la revista *Pasado y Presente*, cuestión relevante y de gran incidencia en el campo universitario. Señala que para el intelectual de frontera —lo cual es extensivo y pertinente para muchos docentes del Departamento de Teatro y de la Facultad de Filosofía y Humanidades: “Durante los 60 y principio de los 70 la presencia de Gramsci en Aricó puede rastrearse en la cuestión de la formación de una voluntad nacional y popular que pudiera hacer comunicable, traducible, la identidad de la clase trabajadora con la cuestión intelectual y la conformación de un partido revolucionario de masas que el comunismo local no lograba expresar. La crítica a este se plantea en términos de “reforma moral e intelectual” y señala los déficits en procurar una síntesis entre las aspiraciones de clase y su expresión en un partido obrero” (2009: 10).

el Departamento de Arte Escénico en la praxis urbana y universitaria se había conformado una identidad particular. Elaboramos hipótesis no solo acerca de la consideración de Córdoba como ciudad de frontera, sino que tomando el pensamiento y las afirmaciones de José Aricó (1999) reconsideramos lo teatral en su diferencia con Buenos Aires y con lo que sucedía mas allá de la ciudad mediterránea, más específicamente en Latinoamérica. Comprobamos que esta dinámica compleja de traducciones y de dejar entrar lo diferente aunque cercano era reconocible, en primer término, en la oposición a lo teatral de ese espacio portuario y que Buenos Aires si bien implica una común pertenencia a lo nacional, a una producción cultural conocida, y era visibilizado como legitimante también tenía aspectos propios de una ‘ciudad extraterritorial’ –no mediterránea– con fuertes vínculos allende al Río de la Plata. Esto nos llevó a advertir que en programas de mano de las puestas y en otras actividades culturales, la tradición latinoamericana operaba con más fuerza en Córdoba –aunque no a nivel conservador políticamente hablando– sino que lo americano como parte de la identidad era solidario con lo indígena e hispano, recuperado especialmente en lo ideológico y aún en lo pre-teatral, importando las fiestas populares como formas rituales, tal como sucediera con la noche de san Juan y las fiestas teatrales, en barrios como Güemes.

La Córdoba mediterránea, docta y moderna, con sus industrias automotrices es esa ciudad de frontera inmersa en la tensión tradición/modernidad y por ello, en la esfera de lo institucional universitario interesa que desde la Reforma del 18, la condición de frontera abre la necesidad de transformar no solo las condiciones de estudio, sino que en ese espacio extendido se busca producir intervenciones a nivel de pensamiento, comunicaciones, y acciones reformistas determinantes en la vida social. Y en segundo lugar, como ciudad mediterránea, señalamos que Córdoba establece acuerdos simbólicos con aquellas

ciudades que pertenecen a una territorialidad más cerrada que la del puerto. Y por ello no es casual que el nuevo teatro de Córdoba estableciera nexos con Santa Fe, Mendoza, Santiago del Estero y Tucumán, y que grupos independientes realizaran en su quehacer vanguardista y político investigaciones en Tucumán (Grupo LTL) o Neuquén (Grupo La Chispa), y que luego en giras antes y después del exilio la mayoría optara por Latinoamérica. De allí que una de las hipótesis más relevantes que guiara nuestra investigación sobre el teatro político en la UNC se relacione con lo que denominamos ‘proyectualidad utópica’, categoría que vincula las dos vanguardias, estética y política, con lo social-político de América Latina, y que nos permitió mostrar los diferentes grados del compromiso con respecto a lo pedagógico y estético. Desde esta categoría interpretamos los nuevos sistemas de producción —sea en el teatro de autor, en el grupal o el de creación colectiva— tal como aquí lo planteamos y también en el libro sobre el nuevo teatro cordobés.

A la categoría de ‘proyectualidad utópica’ le asignamos un carácter socio-histórico que articula discursos y prácticas. Por ello, al reconocimiento de la función utópica lo realizamos en dos niveles, intersubjetivo y colectivo, en vínculo con la conciencia crítica que reelabora las figuras de la utopía usando sus términos contradictorios (Marin, 1976), en relación con la ‘necesidad’ e imperativo setentista de transformar la realidad. En lo discursivo reconocemos la proyectualidad mediante el análisis de las representaciones, entre otras, vinculadas a la sexualidad, violencia, educación y prácticas artísticas, políticas y gremiales. Además, se advierte analíticamente en las discursividades que la proyectualidad utópica se consolida con el valor emancipatorio asignado al lenguaje, el uso liberador del humor, la ruptura con los valores morales tradicionales, la denuncia de la injusticia y situaciones de opresión. Y, especialmente, en los modos en que los textos teatrales y puestas en escena estructuran los espacios, producen determinadas interacciones

entre actores y/o personajes, y acerca de los vínculos que se establecen con el público—no solo los que la teatralidad, el director, los actores y la puesta proponen—sino los que luego de la producción/recepción señalan crónicas, críticas y entrevistas de los medios periodísticos.

Otro de los puntos claves en la investigación sobre el teatro político en la UNC ha sido atender a cómo se construye discursivamente la ‘realidad’ y la incidencia de esta operación en los modos de crear para que el teatro devenga político y ‘popular’, es decir, comprometido con ese ‘real’ problemático de los 70. El teatro universitario al proponerse un tipo de comunicación e interacción diferente al que planteaba el teatro comercial, construyó paulatinamente una distancia frente a distintos temas, no solo con respecto a aquellos que propugnaban jerarquías entre los hacedores del hecho teatral.

En esta línea de reflexiones sobre lo investigado destacamos que encontrarán aquí múltiples cuestiones vinculadas a lo que se consideraba la realidad y a cómo se buscaba transformarla, tales los modos de percibir el espacio urbano hasta el ensamblaje escénico que resulta de la observación, reflexión y debate crítico ante lo que se considera cuestionable y necesitaba ser modificado, a nivel de la vida y también del teatro. Para determinar este ir y venir entre lo ‘real’ y sus representaciones—sea en lo discursivo, sea en las prácticas pedagógicas—complementamos lo analítico con la tarea de archivo, búsqueda de documentos universitarios, datos periodísticos, historias de vida, con el objetivo de cubrir los ‘vacíos’ y silencios que en nuestra historia reciente produjeron el terror y la muerte, y que ha quedado inscripta corporal e institucionalmente. De allí que las entrevistas a protagonistas del nuevo teatro cordobés, sean un instrumento importante no solo como fuente de conocimiento de experiencias sino porque nos ha permitido comprender conflictos, relaciones, apuestas que complejizan la lectura de lo sucedido y relativizan modos de interpretación.

Así, al momento de comprender lo político establecimos vínculos entre los documentos, sumando las diversas representaciones de lo 'real' y las referencias (metafóricas, ideológicas) a ese 'real' expresado, y a su vez que encontrábamos representado estéticamente en los diversos textos teatrales. Durante la indagación nos preguntamos con Watzlawick (1976) y Ricœur (2003) qué era 'lo real' del teatro político de la Córdoba universitaria de los 70, y también surgía ese cómo dar cuenta de la diferencia entre el 'real' que hoy y nosotros construimos con aquel que cada grupo o la comunidad docente-estudiantil en las distintas etapas institucionales, buscaba componer y a menudo imponer. Para situarnos en *ese cómo* y producir conocimiento acerca de un teatro político del pasado reciente, vinculado a la llamada Nueva Izquierda (Terán, 1993), vimos con Ricœur (2003: 837-838), que lo que hacíamos era parte también de una reparación, sin espera de conclusión:

¿Qué significa el término "real" aplicado al pasado histórico? ¿Qué podemos decir cuando decimos que algo ha sucedido "realmente"? (...) por más que se diga del carácter selectivo de la recogida, de la conservación y de la consulta de los documentos, de su relación con las cuestiones planteadas por el historiador, incluso de las implicaciones ideológicas de todas estas operaciones —el recurso a los documentos señala una línea divisoria entre historia y ficción, a diferencia de la novela, las construcciones del historiador tienden a ser reconstrucciones del pasado. A través del documento y por medio de la prueba documental, el historiador está sometido a *lo que un día fue. Tiene una deuda con el pasado, una deuda de reconocimiento con los muertos, que hace de él un deudor insolvente* (Cursivas nuestras).

En este libro seleccionamos momentos, autores y obras teatrales claves en la construcción de ese 'real' solo en parte asible, y al vincular las tres esferas, tratamos de no olvidar que para el análisis de la proyectualidad utópica siempre será necesario presentar a los lectores cómo se

figuraba lo utópico realizable, tratando de hacer claras tanto la poética y retórica teatral, como el sentido transformador que buscaba producir, entre otras cosas, oposiciones a una vida que se cuestionaba —ya fuera la académica atada a una moral tradicional, o aquella que reproducía la inequidad, por el trato entre explotadores-explotados. Sabemos que cuando lo utópico ancla en la praxis teatral puede lograr aciertos con acentos diferentes, según sus referencias sean propuestas de avanzada estética —como las de Marcuse o Grotowski— o pedagogías teatrales y políticas más complejas —como las de Brecht, Boal, entre otros.

Tomamos el teatro de texto, el de autor —como el que se usaba para la enseñanza y puestas en el Departamento y en espectáculos del TEUC— que demandaba al público una mayor atención y competencia, generalmente con obras paródicas o absurdas, mientras que las creaciones grupales y colectivas —las más requeridas por los espectadores y con mayores éxitos de público— abrían la competencia a órdenes vivenciales, sociales y políticos, compartidos por todos. Tanto en el Departamento como en los grupos universitarios la propia práctica teatral los llevó a usar el humor y —según coinciden los entrevistados— fue una necesidad. Necesidad de comunicación directa, amplia y liberadora de tensiones; opción libertaria, porque permitió tratar temas que de otro modo el público y aún los partidos rechazaban. Con bromas, burlas, paradojas, se podían tratar las relaciones entre víctima y victimario, sujeciones, resignaciones, resistencias. El humor teatral fue centro de nuestras indagaciones, ya que permitió desacralizar y romper barreras académicas en el tratamiento de cuestiones de la teoría política y de la práctica militante. Los actores sociales ligados a la institución universitaria y al nuevo teatro cordobés, a través del uso del humor, entre otras cosas, pudieron iniciar un proyecto colectivo de intervención como posible respuesta a la dimensión conflictiva del revolucionario.

En ese amplio marco de contradicciones, tensiones y necesidades de transformación se construye la actividad teatral en la Universidad Nacional de Córdoba, en su Escuela de Artes y Departamento de Teatro, entre 1964 y 1976, años claves para relacionar las tres esferas en el espacio de la Córdoba moderna, porque es en estos años cuando se dan los conflictos y respuestas más fuertes. Sea que se torne evidente el anhelo de liberación y cambio, o bien la represión a los actores sociales, o la censura que se traslada a las prácticas teatrales y pedagógicas.

En esa línea de tensiones, interpretamos la intervención de 1975 en relación con la problemática del nacionalismo de derecha que asume el poder con Isabel Martínez, luego de la muerte de Perón. Este acontecimiento aparece como tema y pregunta recurrente en las entrevistas y permite ver cómo inciden en el presente las cesantías, la persecución de los docentes y de los actores y técnicos del TEUC, LTL y La Chispa, y cómo se continúa la represión con la dictadura en 1976, cuando se cierra el Departamento de Teatro.

Como se advierte en el libro de Entrevistas importa interpretar esta instancia desde la memoria oral de quienes participaron de la vida universitaria, porque comprobamos que a fines del siglo ~~XX~~ todavía era difícil recordar ese cierre institucional, mediando la cesantía encubierta, según la Ley de prescindencia y movilidad por supuestos pases en comisión de los docentes por concurso y contratados, de Teatro y de Cine y TV, conjuntamente con el Elenco de Teatro Estable y el Coro Universitario, más si sumamos una experiencia como en la que los argentinos nos vimos implicados, por la que la muerte se extendió, generada por el genocidio del gobierno militar de 1976 (Musitano, 2011) a toda la sociedad.

En esta Introducción anticipamos cómo incide en el cierre del Departamento la acción de ese otro colectivo 'nacional' y 'occidental', antimarxista, que construye el 'mundo social' con valores diferentes al

del colectivo revolucionario y es el que prepara la institución para la 'reorganización nacional', tal como Kaufmann (2001) y Vezzetti (2002) muestran en relación con la universidad argentina. En un capítulo estudiamos esa terrible extensión en la sociedad argentina, y con Vezzetti, Curtino trata de comprender algo de lo sucedido con la intervención, porque:

Si se trata de entender la novedad de lo que irrumpe en 1976 hay que empezar por reconocer, como ya se dijo, que los ingredientes de la mezcla letal (seguridad nacional, guerra antisubversiva, y paranoia anticomunista) estaban formados desde mucho antes. Algo debió agregarse que proporcionara un sentido nuevo y pleno... (Vezzetti, 2002: 85).

Y agregamos que para comprender desde lo teatral ese 'algo', sumamos aspectos de los estudios realizados en este libro, pues aportan datos, desbrozan memorias y metáforas de los dichos de quienes participaron del nuevo teatro cordobés. En síntesis, investigar este teatro, ha sido en vínculo con la construcción de un proyecto político de izquierda, acercándonos a la práctica pedagógica universitaria y ha constituido un desafío para el equipo de TPU, al respondimos como en los próximos capítulos se despliega.

Del Departamento de Arte Escénico al Departamento de Teatro⁹

Nora Zaga y Adriana Musitano

Describimos aquí cómo se conforma la vida institucional del Departamento de Teatro en etapas y momentos relevantes, cómo se construyen las identidades y nos ocupamos de las diferentes modalidades del hacer docente, estudiantil, artístico y profesional.¹⁰ En las páginas siguientes establecemos cómo se inscribe el teatro universitario en la vida moderna y urbana de Córdoba y cuáles son los momentos críticos y conflictos que se producen en la Universidad, sea por el accionar de las autoridades nacionales o regionales, de docentes o estudiantes, la implementación de planes, modalidades de estudios, actividades de extensión, y producción de espectáculos estudiantiles. Nos guían en este estudio las alianzas y antagonismos, dentro y fuera de la institución universitaria, y entre aquellos docentes innovadores como Escudero o egresados como Blunno, Brandán, Gianuzzi, Giménez, quienes jugarán un papel decisivo a favor de la modernización.

Enfatizamos en nuestra indagación las tensiones y los debates que atraviesan la vida del teatro universitario: uno, es el del profesionalismo frente a la autogestión, que como tensión deriva en oposiciones varias, por caso, contra el capitalismo y consumismo, o contra el teatro

9 Este capítulo amplía el artículo que apareciera en la Revista *Publicaciones* N° 2 del Centro de Investigaciones (FFyH. UNC), en octubre del 2002, pp. 131-147.

10 En nuestra investigación, para arribar a la construcción identitaria de los grupos que se organizan en la Universidad en torno al teatro realizamos análisis socio-discursivos de un corpus complejo, que considera tanto las políticas académicas y de extensión, los planes de estudio, textos institucionales, entrevistas a docentes, actores y técnicos del TEUC, más las producciones espectaculares estudiantiles y profesionales, como las de los egresados del Departamento y, por último, los registros en fotografías, filmes y críticas periodísticas de estos dos tipos de producciones.

comercial y pasatista. 1964 es el año en el cual se inicia el relato de la gente ligada al teatro en la vida universitaria y seguirá este relato hasta 1975, en ese lapso, y a pesar de la represión del gobierno de facto de Onganía, tomamos a 1966 como año productivo a la vez que crítico. Luego, a 1969, por el acontecimiento del Cordobazo, ya que a partir de esa instancia importa la discusión de los valores tradicionales y el modo de enseñar y trabajar docentes y alumnos.¹¹ En 1973 es cuando se hace más aguda la discusión contra el personalismo y autoritarismo, en una creciente politización de izquierda del plantel docente-estudiantil de la Escuela de Artes, con la consecuente discusión entre docentes, autoridades, y estudiantes. Por otra parte, se aprecia que 1974 es un momento altamente significativo por los acercamientos entre los universitarios a un grupo de pertenencia mayor, mientras que otros actores sociales lo visualizan como un límite, o desorden, acción que anticipa las persecuciones del 75 y 76, cuando se produce el cierre de la institución universitaria.

11 Nos detenemos en momentos y otros hechos claves como son el Foro y debate dentro del Festival de Teatro en 1969 y también en la decisión estudiantil –de quienes luego serían integrantes del grupo de teatro **Libre Teatro Libre (LTL)**– de continuar con María Escudero en 1970, para que la práctica actoral tuviera un trabajo horizontal y de experimentación, correlacionando las tensiones entre lo subjetivo/objetivo, individual/colectivo, tradicional/moderno, propias de la vanguardia estética y política y de su carácter emancipatorio.

Teatro, enseñanza y profesionalismo

Para pensar en la identidad, hay que tener en cuenta a la vez la multiplicidad de los discursos y de las relaciones de poder que la atraviesan y el carácter complejo de complicidad y resistencia que proporcionan la trama de las prácticas en las que queda implicada esa identidad. En lugar de ver las distintas formas de identidad y de pertenencia como una perspectiva y una experiencia hay que reconocer allí lo que se juega siempre como una relación de fuerzas (Mouffe, 1996: 7).

Es nuestro objetivo dar cuenta de las formaciones y luchas en la construcción de las identidades, así resulta necesaria la reseña sobre la creación del Departamento de Teatro, para establecer con un mínimo relato la puesta en marcha de la vida institucional, facilitar la comprensión de las líneas pedagógicas y de producción, cuando se constituyen los nexos que sustentan la continuidad en las etapas, a fin de situarnos en el escenario universitario donde se contextualizan las prácticas y discursividades de lo que se verá luego como propio de lo que se denominó desde la prensa el “nuevo teatro cordobés”.

Sabemos que las divergencias (Crespo, 1999a) en el período considerado, tanto en Córdoba como en el resto del país, muestran la tensión entre valores tradicionalistas y modernos y aunque ello no deja de tener contradicciones, ambigüedades y variados matices, en su discusión y trazado se implican antagónicamente tanto el poder político y económico cuanto los actores sociales, conformando una red de discursos que muestra la compleja trama en la que lo teatral universitario se inscribe.¹² A la primera etapa la ubicamos desde fines de 1964 hasta

¹² Estudios complementarios se encuentran en capítulos posteriores: Cecilia Curtino analiza planes de estudio y programas, cánones de lecturas y producciones estudiantiles; mientras que Nora Zaga analiza las innovaciones pedagógico-estéticas del Departamento.

mediados de 1969, y la caracterizamos por la formación y consolidación institucional.

1964. En su creación, como dijimos, la institución se llamó Departamento de Artes Escénicas y con amplia legitimidad (rectoral y social) se inician sus actividades antes de que se hiciera efectiva su legalidad en 1965. Decimos con ‘legitimidad rectoral’ porque el grupo docente tiene autorización de la Escuela de Artes y del Rectorado para trabajar en 1964 en la formación universitaria. Se nuclean para realizar un Curso para estudiantes de teatro, que serán incorporados luego a la carrera propiamente dicha.¹³ El no tan pequeño grupo de docentes y estudiantes, desde esa primera instancia, constituye un ‘nosotros’ unido por el hacer constante, la común defensa de la expresión teatral, libre y moderna, que luego se cohesionará en relación con el medio social, de acuerdo a un objetivo institucional: se trata de que la Universidad lleve a la gente “un teatro de calidad y excelencia”, que con la enseñanza se capacite a profesionales, que obtendrán los títulos de grado en Interpretación Actoral y Escenografía.

Sabemos por las entrevistas que los primeros docentes y estudiantes en 1964 se organizan en una constante acción grupal, trabajan muchas horas enseñando, aprendiendo, realizando diversas actividades técnicas y de esa manera producen un espectáculo, *Navidad en el circo*.¹⁴ Con

13 Integran este primer grupo los docentes María Escudero, Carlota Beitía y Miguel Ángel Aguirre; como inscriptos Walter Arnoldo, Myrna Brandán, María del Carmen ‘Mery’ Blunno, Eddy Carranza, Héctor Clotet, Armando Espejo, Edith ‘Kantuca’ Fernández, Selva Gallegos, Juan Carlos Gianuzzi, María Adda Gómez, Eduardo Gómez Molina, Deborah Mittman, Mercedes Pérez, José Antonio Ponce, Nidia Rey, Edgardo Tranchet y Gastón Tuset. Los primeros egresados en 1968, de este grupo del Curso Introductorio, según dice Eddy Carranza (2011), serán solo seis.

14 Coordinan este trabajo final del curso introductorio (previo a la apertura del Departamento de Arte Escénico) los docentes arriba nombrados. Según informa el afiche de difusión, realizado por el profesor y pintor César Miranda, la obra con espíritu festivo se hizo reiteradamente en el atrio. Los protagonistas eran una niña y payasos y “el ambiente se lograba

esta obra del francés Henry Ghéon (1875-1944) el colectivo casi universitario se muestra por primera vez a la comunidad de Córdoba en el atrio de su Catedral, con el objetivo de lograr que se acepte la inclusión del arte escénico en la universidad, y se logre el consenso necesario para la creación del Departamento. Eddy Carranza expresa, en entrevista del 13 de octubre de 2011, que conformaban un grupo muy homogéneo, que hacían entre todos las tareas –cosen, dibujan, arman escenografías– y que se familiarizan con la tarea teatral, devienen en iluminadores, vestuaristas, maquilladores, escenógrafos, y no solo actores o actrices. Myrna Brandán en la entrevista de 1999, se refiere a la obra que resulta del trabajo hecho en el curso introductorio:

Navidad en el circo... bueno, hubo muchos inscriptos, mucha gente que quiso participar, una gran movilización en Córdoba a raíz de este curso y de la presentación de esa obra que hacíamos todas las tardes, durante todo diciembre, en frente del atrio de la Catedral. Entonces, al año siguiente, a través de ese trabajo de tres meses y de esta puesta, digamos, se logró que el Rectorado aprobara la resolución de la creación de la carrera de Teatro en la Universidad. El director de la Escuela de Artes era [el arquitecto Raúl] Bulgheroni y el rector en ese momento... [Ing. Eduardo Cammisa Tecco]. Bien, ahí se crea el Departamento de Teatro [en esa instancia Departamento de Arte Escénico] y poco después, simultáneamente, el Departamento de Cine [y TV]...

En el curso de la investigación comprobamos que el trabajo inicial en 1964 era de tipo taller, que priorizaba el saber desde la propia práctica, integrando las artes se incluye a docentes de otras áreas de la Escuela de Artes.

mediante la composición de una pista de circo con aparejos y columpios” (Fobbio et al., 2011: 69). En posterior nota al pie se completa la ficha técnica de esta puesta en escena.

Es significativa la elección de la obra, y del espacio para el espectáculo, aparece como estrategia de legitimación en la Córdoba docta y católica. Sabemos que al inicio de los años sesenta la mirada vigilante de católicos, militares y sectores de la derecha, de modalidad antimodernista (Terán, 1993), se volvía hacia la universidad como foco marxista, considerándola peligrosa para la sociedad, por el carácter disolvente de los principios transformadores que sostenían sus intelectuales. Y la siguiente cita nos ubica en el ambiente tenso en que los docentes realizaban las tareas junto a los futuros actores y escenógrafos:

En las franjas tradicionalistas de la cultura argentina se cristalizó sin contradicciones una sensibilidad integrista que una y otra vez verá amenazados los bastiones del orden cuando sus propios valores nacionalistas, espiritualistas y familiaristas se vean presuntamente carcomidos por los males perversos del divorcismo, la pornografía y también el libre ejercicio de toda actividad intelectual crítica (Terán, 1993)

1965. Al primer grupo de estudiantes de teatro al iniciarse la carrera y el nuevo Plan de Estudios en 1965, se sumarán otros estudiantes y docentes, algunos de los cuales, alineándose con las autoridades de la Escuela de Artes, no siempre compartirán con ese otro ‘nosotros’ —de quienes fueran los iniciadores de la tarea docente— valores o perspectivas pedagógicas, aunque sí algunas opciones estéticas, especialmente clásicas y modernas. En este año la integración de las artes en la enseñanza del teatro se logra cuando ya institucionalmente se interrelacionan profesores de música como Ornella Devoto, Horacio Vaggione, Oscar Bazán, con los de plástica, Armando Ruiz y César Miranda, y de cine, Juan Oliva, entre otros. En ese contexto se estrena, con dirección de María Escudero, *Floralina, la vaquita cuadrada*, de Hebe Conte y ya tenemos un elemento renovador: el eje cuestionador de lo social es la

diferencia, una vaquita cuadrada.¹⁵ Se inicia así una importante línea de trabajo en teatro para niños/adultos, que no desestima ni la crítica ni el juego como propuestas libertarias, por ejemplo, en 1967 se estrenará *El pececito mágico*.¹⁶ Tradición que seguirá luego en 1971 el TEUC no solo con *Alicia en el país*, sino con obras didácticas —*La paz en las nubes* y *El que dijo sí y el que dijo no*— y luego fuera de la Universidad con múltiples espectáculos, por citar solo los que realizan el LTL y *La Chispa* (Fobbio et al., 2011).

1966. A solo un año del cursado con la primera promoción se toman interesantes definiciones políticas, evidentes a partir de dos datos: uno, la participación en el Festival de Nancy, por invitación de Jack Lang, con *El gran bonetón* —creación de Rosalba Campra— que se presenta en Francia y trata de los cambios y recambios políticos que suceden en los países latinoamericanos y especialmente en Argentina.¹⁷ Con el uso del humor ante el público se abre el juego a quien le cae el turno para gobernar y el teatro cuestiona ese “¡a ver quién será al que le calce el

15 De la puesta participan los inscriptos, actores-estudiantes, por orden alfabético, Walter Arneodo, Mery Blunno, Myrna Brandán, Raúl Calles, Eddy Carranza, Héctor Clotet, Armando Espejo, Kantuca [Edith] Fernández, Selva Gallegos, Juan Carlos Gianuzzi, María Adda Gómez, José Masía, Deborah Mittman, Mercedes Pérez, Gastón Tuset. En escenotecnia: María Adda Gómez, Héctor Clotet, José Masía y Walter Arneodo. Maquillaje: Héctor Clotet. Vestuario: Mercedes Pérez y Kantuca Fernández. Iluminación: Adriana Pizarro y Eduardo Gómez Molina. Utería: Selva Gallegos y Armando Espejo. Se aprecia el trabajo en equipo y que hay saberes compartidos, junto con otros privilegiados.

16 *El pececito mágico*, obra de Pushkin con adaptación de Jorge Landó y Carlota Beitía, con la cual el Departamento participa en el VI Festival de Espectáculos para Niños de Necochea. Actúan Mery Blunno, Myrna Brandán, Walter Arneodo, Eddy Carranza, Héctor Clotet, Juan Carlos Gianuzzi, Kantuca Fernández y Deborah Mittman. La música, de Horacio Vaggione, vestuario y escenografía de Carlota Beitía.

17 *El gran bonetón*, de Rosalba Campra, es encomendada como teatro político en 1966, por el Festival de Nancy, Francia. Dirección: Ángel Luis Aguirre. Actúan: Walter Arneodo, Eduardo Gómez Molina, María del Carmen Blunno, Deborah Mittman, Armando Espejo, Gastón Tuset, Juan Carlos Gianuzzi, Eddy Carranza, Edith Fernández, Mercedes Pérez, Myrna Brandán, Héctor Clotet y José Masía. Música de Pedro Echarte. Carlota Beitía y con alumnos del Departamento realizan escenografía, iluminación y vestuario.

bonetón!” para que se constituya azarosamente en *El gran bonetón* y tome el poder. El segundo dato es que, al regreso de Francia, quienes son docentes y estudiantes del Departamento trabajarán unidos a la Comedia Cordobesa, en la puesta de *Estado de sitio* de Camus, en el teatro Rivera Indarte, constituyendo otro modo de resistir el cierre, despido de docentes y censura en las universidades, mediando la represión del gobierno de facto por el cual asume el general Onganía.¹⁸

Para ahondar en el conocimiento de lo político de ese año clave de 1966 volvemos a las actividades antes consignadas: se advierte que docentes y estudiantes cuando se van al Festival de Nancy, Francia, con una puesta del *Fausto* de Estanislao del Campo lo hacen antes del golpe militar. Si bien Eddy Carranza (2011: 2) destaca lo estético cuando afirma que “esa experiencia fue muy buena para nosotros, ver como veinticinco espectáculos, ir de acá para allá...”, sabemos que también, en París, en la ciudad universitaria el grupo de Córdoba monta *El gran bonetón*, de Rosalba Campra. Juan Carlos Gianuzzi (2009: 22) se refiere a esta obra y dice acerca de la situación escénica:

Era como un grupito de gente que se subía arriba de un banco para decir su discurso y entonces pasaban representantes de distintas ideologías, de todo tipo, como si fuera una sucesión de presidencias. Y cada representante decía tres o cuatro frases hechas y lo aplaudían. Y ahí empezaban a tirar cosas y entonces se iba y subía otro, hablaba un par de frases y le tiraban cosas. Cada discurso duraba como quince minutos.

18 A mediados de 1966, durante la intervención de Onganía al frente del gobierno militar, la huelga estudiantil repudía la represión de la llamada “Noche de los bastones largos” (UBA) y la cesantía de eminentes docentes universitarios, en distintas universidades. En Córdoba a muchas dependencias universitarias se las mantiene cerradas por varios meses y al reabrirse una mayoría de docentes y estudiantes se alzan en huelga.

Ese ambiente de distancia lúdica que usa el grupo de universitarios, tanto en el *Fausto* como en *El gran bonetón*, remite en Francia a la crítica de un estado de cosas en el poder, en una línea de desnudamiento de tensiones entre patrones y peones en el espacio rural que crea Estanislao del Campo y, especialmente con el segundo espectáculo, cuando no se sabe cómo jugar o ni siquiera se conocen las reglas o los porqués del juego de la política. Pensemos estos dos espectáculos en relación con lo que la prensa decía del gobierno de Illia, y si sumamos las disputas en Argentina por la exclusión del peronismo de las elecciones, advertimos la conflictividad social como un referente fuerte. En consonancia, la puesta del *Fausto* de Estanislao del Campo, permite a los alumnos y docentes, desde el humor y la parodia, mostrar críticamente lo argentino. En el programa de mano del espectáculo se lee, en referencia al poema gauchesco: “A los dos protagonistas gauchos de la historia les otorgó [del Campo] virtudes... pero les dejó los defectos. Los muestra supersticiosos, emprejuiciados...”. Más adelante se dice: “Pensamos que la iracundia del autor se hace evidente. Pensamos que nosotros, argentinos, seguimos aún con la idea de las virtudes...”. María Escudero (en Programa de mano, 1966) sostiene que la elección de la obra de Estanislao del Campo está en consonancia con ideas del autor, quien con “una actitud crítica profunda, se propuso demostrar que ‘no todo lo que relumbra es oro’...”. Luego agrega que “Hay sobre todo un planteo diferente”, que une lo medieval y pampeano. Esta práctica teatral, conjuntamente con *El gran bonetón* —resueltas en un marco internacional, en mayo de 1966— indica que el grupo de docentes y estudiantes seguramente se percibe en su diferencia, dejándolos en posibilidad de ver las diversas propuestas extranjeras, asumiendo una perspectiva analítico-crítica, y que frente a directores como Jean Vilar o Jerzy Grotowski, siempre sea, como dice Eddy Carranza, para que el grupo afirme el

deseo de la construcción de una identidad propia, en acuerdo a la realidad latinoamericana.

Luego, cuando el grupo retorna de Francia, se encuentra con otra situación en la sociedad argentina y en la vida universitaria: la de la represión que impusiera el gobierno de facto de Onganía, que ya había desplazado al de Illia. Este golpe a la democracia y la destitución militar del gobierno del médico cordobés será el contexto al retorno de docentes y estudiantes, que se ven insertos en una universidad en rebeldía, con paros y cierres de los espacios educativos. Así, muchos se organizan para seguir comprometidos con el teatro y la realidad, y trabajan con la Comedia Cordobesa, en una puesta de obra de Camus (véase Brizuela, Pinus, 2009).

Por otra parte, la incidencia en la vida universitaria de las acciones represivas del gobierno militar se conocen por las resoluciones emanadas y permiten pensar en la oscilación que va de la impuesta 'aceptación' del orden en las universidades, promovida con la llamada Ley Orgánica, a la conformación crítica de la disidencia, acorde a lo que hoy se conoce como la Nueva Izquierda (Terán, 1993; Perel, et al. 2007: 21). Esa Ley del onganiato se resguarda en el esencialismo y los valores universales, ya que sus definiciones básicas apuntaban a una formación educativa armónica de la personalidad humana, basada en la universalidad del saber, la búsqueda de la verdad y el patriotismo, todo lo cual debía conformar «el patrimonio común de valores espirituales de la nacionalidad» (véase el Decreto ley N° 17.245, Art. 2. 1967).

Pensemos en la conflictividad institucional, enmarcada en la sociedad argentina de los sesenta, en cómo se impuso desde este año 1966 el orden represivo en las universidades y cómo en oposición a la Ley orgánica muchos docentes y estudiantes de teatro en sus tareas cotidianas y con pequeñas tácticas (tal la de trabajar con La Comedia) recusaron

ese universalismo, trayendo desde lo moderno otra manera posible de hacer teatro.¹⁹

1967-1969. De esa manera se va constituyendo desde fuera de la Universidad, y en menor grado dentro, una oposición crítica que, como decíamos con respecto a Aricó, se realiza en un espacio de intercambios, luchas, relecturas críticas, espacio urbano y fabril en el que interactúan muchos de los intelectuales ligados a la universidad cordobesa. A pesar de dicho decreto ley, de las cesantías, cierres de editoriales y de la represión, en varios lugares de la UNC se produce el acercamiento entre grupos de izquierda y se da una situación contestataria, similar a la que ocurría en la Facultad de Derecho de la UBA. Ello marca una radicalización y

... asimilación de las problemáticas de las clases populares, mayoritariamente peronistas. Los universitarios serán protagonistas destacados de este acercamiento, llegando incluso a un cuestionamiento de los fines de las instituciones de enseñanza superior, del tipo de formación y perfil profesional que brindaban y, en definitiva, de la responsabilidad social de quienes egresaban de sus claustros (Perel et al., 2007: 22).

Artes, Filosofía y Arquitectura son, en la UNC, aún desde antes de 1969 y del Cordobazo, los espacios en los que se va construyendo la avanzada ideológica y esto se advierte tanto en la producción (artística, intelectual o pedagógica) como en la práctica crítica a los sistemas y autoritarismos. Avanzados los años sesenta, tras el derrocamiento de Illia y el gobierno militar la tensión tradición/modernidad si bien

19 Como parte de la conformación de una oposición crítica a las ideas universalistas y al nacionalismo, sin olvidarse de lo popular ni de los procesos de industrialización, puede retomarse lo que decíamos de Aricó. Es decir nos referimos a la gradual pertenencia a una izquierda heterodoxa, de cruce, por parte de muchos intelectuales universitarios cordobeses, algunos de quienes luego, en la democracia del 73, serán docentes en el Departamento de Teatro.

hace crisis a favor del primer término, parece que no es batalla ganada, como lo demuestran los hechos políticos y culturales de fines de la década. En los años finales de los 60 artistas y sindicalistas se hacen cargo del debate político y del rol opositor a la dictadura que no cumplían los partidos políticos, y van contra los efectos del proyecto “reorganizador” de la dictadura.

Es claro que en el Departamento de Arte Escénico una parte de la comunidad desde lo ideológico resiste a la represión y el autoritarismo, mientras que otra cuando sale al encuentro de lo moderno y propone posturas estéticas innovadoras, morales revulsivas lo hace desde lo personal, y lo efectivo es que ambos grupos con estas actitudes críticas atacan el pensamiento esencialista y el nacionalismo que la Ley Orgánica pretendía imponer. El plantel docente-estudiantil en estos años de formación sufre tensiones y conflictos que, de modo general, podemos decir hacen a cuestiones pedagógicas, artísticas y administrativas.²⁰ Hay quienes, por un lado, se unen con el objetivo de trabajar incluidos en una política universitaria que acerque a la gente, “un teatro de calidad y excelencia”, tal como se expresa en la Resolución 5/65 y luego en el Reglamento del Elenco Estable de 1969. Y quienes, por el otro, responden a las necesidades de la gente –de Córdoba, Argentina y Latinoamérica– como lo demuestran programas de las materias Práctica Escénica I, y Práctica Escénica IV, ambas a cargo de María Escudero.

Eddy Carranza (2011) recuerda que María Escudero buscaba la acción grupal, integrando las improvisaciones al trabajo corporal, sea desde la cátedra de Práctica Escénica o la de Pantomima I y II, cátedras en la que los contenidos son amplios, con perspectiva multidisciplinaria,

²⁰ La siguiente nómina de docentes, además de los ya citados, por orden alfabético, muestra otras personalidades relevantes de la cultura de Córdoba que se suman a las actividades de enseñanza, tales Constantino Juri, Arquitecta Elsa ‘Bonona’ Larrauri, Nelly Gil de Videla (conocida luego como “Negra Cena”), y la Arquitecta Marina Waisman.

tomando variedad de géneros y formas artísticas, por ejemplo, danzas tribales, griegas, aztecas, o medievales; el circo romano, las farsas medievales y la Comedia del Arte, hasta llegar al circo criollo. Asimismo, aparece como destacado el estudio de Marcel Marceau, Jacques Lecoq, Etienne y Maximilien Decroux, incluyéndose proyecciones, grabaciones, juegos expresivos, improvisaciones, situaciones dramáticas individuales y colectivas. En el programa de Pantomima II de María Escudero, de 1968, se expresa que: “Este programa es *totalmente experimental* y no pretende de ninguna manera determinar una única técnica para la creación del gesto. Busca desarrollar *la capacidad creativa* del alumno” (del Archivo de la Escuela de Artes—que designaremos con sus siglas AEA— Libro de 1968, Folio 37. Las cursivas son nuestras y señalan una línea pedagógica más que interesante).

En la línea de modernización, el Arquitecto Raúl Bulgheroni, director de la Escuela de Artes, en la primera etapa del Departamento como autoridad de la Escuela promueve, con asentimiento de muchos docentes, el intercambio con instituciones nacionales fueran el Fondo Nacional de las Artes o el Instituto Di Tella, aplicando a la extensión y difusión del arte un criterio moderno de apropiación de lo nuevo, y experimental. Es decir, una esteticidad legitimada por la crítica nacional e internacional, acercando a Córdoba lo que se consagra en festivales o bienales. Asimismo, en los programas de las materias, en los espectáculos y producciones estudiantiles y luego en los profesionales del Teatro Estable, se suscita el conocimiento de autores de la vanguardia de los 50 y 60, como Eugene Ionesco, Jack Gelber, Fernando Arrabal, o Jean Genet; de directores de teatro nacional y popular como el francés Vilar, quien visita Córdoba en 1970, y experimental como los argentinos Romeo, Andreone, Petraglia y Villanueva (que ya habían trabajado en el Di Tella y Petraglia, además, en la Comedia Cordobesa), todos directores que serán invitados para trabajar con el Teatro Estable. En ese

marco de modernidad cultural destacamos desde las autoridades los vínculos con ciertos ámbitos porteños, y que se organizan encuentros como el III y IV Festival Nacional de Teatro, respectivamente en 1969 y 1971. Pero, además, en la otra mirada hacia otras regiones y experiencias universitarias se concurre a Manizales, Colombia, al Encuentro Internacional de Teatro Universitario, en 1970.

Sabemos que la Universidad crea el Departamento para ‘encauzar’ las manifestaciones artísticas, el teatro una de “las más altas manifestaciones de los pueblos”, tal como se dice en la antes nombrada Resolución 5/65, y que para cumplir dichos objetivos se promueven el estudio organizado, la formación de actores y la difusión de lo teatral a través de espectáculos públicos. Cuatro años después, en 1969, en el Reglamento del TEUC se advierte que la tarea teatral se piensa desde una institución que, haciendo operar sus criterios de autoridad y legitimidad del saber, busca lograr ‘eco popular’, con espectáculos de calidad. Es decir, que se trata, en esta nueva instancia, en lo que sería el año del Cordobazo, de una Universidad ‘dadora’ y no solo difusora de conocimientos. En el Reglamento del TEUC se ponen de manifiesto aquellos valores tradicionales que inciden en la enseñanza y selección de obras teatrales según criterios de jerarquía, de acuerdo a cánones legitimados por la excelencia, y que serán los que sostendrán las autoridades de la Escuela de Artes cuando se realice el sumario a la docente María Escudero en 1970, tal como luego se analizará.

Así, para un sector, el objetivo ha de ser el teatro de calidad y que desde la institución se construya un espacio legítimo de autoridad y saber. Mientras que para otro, se busca que no solo una élite disfrute de las obras, que no sea la intelectualidad o la academia los que señalen qué hay que ver, qué autores o modalidades de actuación y puestas son las más necesarias o ‘genuinas’. En esa línea de tensión se ubica la conducción de la Escuela de Artes que, a pesar de sus criterios estéticos

modernos, concibe la enseñanza y la especialización según modelos de profesionalismo y disciplina, más o menos tradicionales. Conocemos desde las prácticas extensionistas y por notas institucionales que la gestión impone el respeto a las jerarquías y los roles, y que no todos aceptan estos lineamientos. Constatamos variados matices en las formas de trabajo, la búsqueda de disciplina estudiantil y en las prácticas (pedagógicas y de producción): valen como ejemplo las notas del Archivo de la Escuela de Artes, los dichos de los entrevistados, docentes y egresados, y las modalidades implementadas para la tarea profesional del **Teatro Estable de la Universidad de Córdoba (TEUC)**.

Algunos documentos escritos y otros fotográficos dan cuenta de los trabajos finales de algunas de las materias y en ellos una avanzada crítica se advierte tanto en el repertorio y la producción, cuanto en la recusación de los autoritarismos y sistemas no igualitarios, represivos o reproductores del *statu quo*. Esas son algunas de las resonancias del Cordobazo, vemos que en el Departamento varios docentes preparan al artista y productor de teatro a partir de una enseñanza no rígida, con métodos como la improvisación, la pantomima, la expresión corporal y la experimentación; usan pedagogías teatrales que incorporan el trabajo coreográfico, musical, coral y plástico. Aplican técnicas interdisciplinarias, de conexión entre materias como Visión, Dibujo, Rítmica, Foniatría, Análisis de textos, junto a las Historias del Teatro, de la Cultura, Prácticas Escénicas o las técnicas como Maquillaje, Escenografía o Iluminación (sobre esto véase más información en los capítulos de Zaga y Curtino). La tarea de varios docentes —como María Escudero, Carlota Beitía, Rosalba Campra, y Susana Degoy, por nombrar las primeras y más destacadas— impulsa el juego, el trabajo grupal, la selección y estudio de formas históricas no frecuentemente reconocidas, como el teatro precolombino, la Comedia del Arte, el grotresco y el absurdo, desde las cuales se trata de aprender haciendo, para acceder a un arte

teatral orientado a la comunicación con la sociedad. Otros propugnan el saber de sistemas de actuación como los de Stanislavski o Grotowski, algunos el conocimiento de prácticas pre-teatrales americanas y orientales. Para la presentación de los trabajos prácticos y los de fin de año docentes como Escudero pretenden tanto la evaluación como la tarea de extensión, realizando espectáculos frente a público, en lugares no convencionales, abiertos, como plazas y patios, en creaciones como *Agua, azúcarillo y aguardiente* en el Patio del Pabellón México, coordinado en 1968 por María Escudero;²¹ o en salas convencionales, por las que se luchó en contra de presupuestos escasos y burocracias obstaculizadoras. De esta época es el haber logrado la sala del Teatrino –desde 2006, llamado ‘María Escudero’, por resolución de FFyH– y la reforma y uso prioritario para el teatro tanto del Salón de Actos como de la Sala de las Américas, en el Pabellón Argentina, de la Ciudad Universitaria. Estas últimas salas constituyeron importantes espacios, con capacidad para 400 y 1.200 personas, en los que se dieron obras de gran calidad e innovación. Por ejemplo, el TEUC en estas tres salas, en sus cortos cinco años de trabajo, logra poner en escena once obras de gran innovación, con reconocimiento y repercusión nacional e internacional.

A pesar de todos los logros y visibilidad que alcanza el Departamento de Teatro en la sociedad cordobesa y nacional, a los que en otras instancias nos referimos, se vislumbran antagonismos, acuerdos y complicidades que rompen ese ‘nosotros’ más o menos homogéneo de la primera conformación. Algunas notas institucionales indican que ya por 1967 son fuertes las disidencias de los docentes con las autoridades, diferencias que después del Cordobazo se acrecientan con el apoyo

21 1968. *Agua, azúcarillo y aguardiente. Pasatiempo veraniego*. Zarzuela, en versión libre de Carrión y música de Chueca. Dirección de María Escudero y colaboración del Maestro Herbert Diehl. Trabajo vocal de Norma Basso y Lastenia Agüero. Trabajo final de la primera camada de egresados y estudiantes, como Estrella Rohrstock y Ricardo Petrochi.

estudiantil, de la intelectualidad y la prensa. En ese año de 1967, a poco más de dos años de iniciada la carrera universitaria de Teatro, María Escudero, como docente, presenta actitudes críticas ante la gestión, el plan de estudio, y, dentro del mismo, acerca de las correlatividades, los sistemas de cursado y evaluación. Además, luego se muestra contrariada ante la no respuesta de la gestión a la desilusión de los alumnos y también por la indefinición ante los cuestionamientos y preparación inadecuada para las representaciones públicas. Se aprecian, por otra parte, las diferencias de la docente con sus colegas, por ejemplo, respecto a las producciones estudiantiles, cuando al finalizar las materias relacionadas con la formación actoral, opina Escudero que:

...la representación pública podría cumplir la otra finalidad: enseñar al espectador lo que se le enseñó al alumno. Así se cumpliría la finalidad de la Escuela con el medio. La representación no deberá tener carácter de examen. El método a seguir debiera ser objeto de estudio e investigación (Nota del 13/12/67, en Legajo de la docente, Archivo Oficina de Personal, FFyH. UNC).

1970. Es el 69 un año clave para el paso a la segunda etapa en la vida del Departamento, por las resonancias de la revuelta popular del 29 de mayo. Sabemos que María Escudero luego del Cordobazo defiende la creación grupal, que luego será colectiva y la realizará con el grupo LTL, porque no quiere más —por la absurdidad y desconexión con la realidad— trabajar con teatro de autor: “... después de esto no puedo seguir haciendo la obra en qué estábamos [se refiere a *Las preciosas ridículas* de Moliere], lo que hemos vivido nos impide hacer eso, a mí al menos” (tal es su decir, en entrevista de Silvia Villegas, 1999: 58). Luego aclara: “... después de haber vivido esa jornada... se me cambió el mundo,... entendí por primera vez lo que era el teatro popular, el teatro del pueblo...”.

Esta tensión y lucha es parte de lo identitario, de las búsquedas pedagógicas y estéticas, conectadas plenamente a lo político.

Se plantean de modo contundente y violento los problemas, el Cordobazo movió a los universitarios. Esta línea se manifestará también en los debates del Foro del III Festival Nacional de Teatro (1969), y en las propuestas de los artistas en dicho festival, tal el Grupo 67 de Santa Fé, o la presentación de Rita Cortese con el estreno nacional de la obra *El campo* de Griselda Gambaro, y las manifestaciones estético-políticas de Juan Carlos Gené, por mencionar solo algunos de la gente de teatro con la que se vincula el Departamento de Teatro.

La primera camada de egresados que como profesionales integra el recién formado TEUC—cuyo primer estreno fue *La manzana* de Jack Gelber (1960), autor de la neovanguardia norteamericana— se enfrenta a las críticas de sus pares en los debates de este Foro del III Festival Nacional de Teatro, de fines de 1969. Juan Carlos Gianuzzi (2009: 9) considera que el trabajo profesional sobre el texto, en esta primera puesta como egresados universitarios, se asentaba en lo aprendido:

... el sistema de improvisaciones era totalmente familiar porque durante los cuatro años [de cursado de la primera camada de egresados de 1968] María Escudero había insistido mucho en abordar tal cosa, improvisando en base a situaciones similares a las que después querías abordar.

Este trabajo actoral de calidad e innovación profesional no fue suficiente porque en el contexto creado por el acontecimiento Cordobazo, a pesar de reconocerse la excelente puesta, se cuestionó a los actores por la falta de conexión de la obra con los problemas sociales y los propios del teatro de Latinoamérica. La crítica surgió de quienes participaban del Foro, de personalidades como Juan Carlos Gené, Atahualpa del

Chioppo y grupos de vanguardia como el ya mencionadp Grupo 67, de Santa Fe. Mery Blunno, actriz de aquel primer TEUC, nos decía en 1996:

La manzana era una experiencia traída del exterior, concretamente de Estados Unidos, traducida por un compañero de nosotros de la Escuela [Alberto] Minero, que la intentó adaptar, a la que no comprendíamos muy bien (...) era una especie de límite entre la experimentación en vacío en la sociedad... sin leer el entorno.

Yo en esa época más impulsada por toda la presión de los grupos comprometidos, dije esta frase “¡no más manzanas en mi vida!”.

Como consecuencia de las críticas y adhiriendo a ellas, el elenco universitario cordobés renuncia en su totalidad dejando al llamado Teatro Estable sin actores, desestabilizándolo y con una importante crisis institucional. Crisis que se resolverá en parte en 1970, con el nombramiento de Myrna Brandán, recientemente egresada del Departamento y que por cuestiones personales se había alejado por un tiempo de las actividades institucionales y de esa primera producción del TEUC, por lo que no había sufrido el fracaso de la modernísima y experimental puesta en escena de *La manzana* (Gelber, 1969).²²

Un dato anecdótico —y que opera como antecedente de la Segunda Etapa ilustra los cambios estructurales que sucederán paulatinamente para que se conforme una mayor radicalización en la tercera etapa

²² Hoy es interesante conectar la trayectoria del TEUC y el repertorio de obras que se estudiaban en el Departamento de Teatro entre 1966 a 1970 con el fenómeno que supusieron las puestas y autores elegidos por otro grupo de teatro político de izquierda como es La Candelaria, de Colombia. Así leemos que en la nota del diario *El Tiempo* (2011: 04-08) se expresa que “Durante los primeros cuatro años [1966-1970] se montaron obras de vanguardia. Los críticos del momento calificaron esta etapa como «El acceso a la modernidad del teatro colombiano». Obras como: *Marat-Sade* de Peter Weiss, *La manzana* de Jack Gelber, *La cocina* de Arnold Wesker, *La historia del zoológico* de Eduard Albee y *El triciclo* de Fernando Arrabal, constituyeron parte del repertorio de los 60 y movilizaron decenas de estudiantes e intelectuales a la Casa de la Cultura”, en http://www.celcit.org.ar/noticias_4615_el.teatro.la.candelaria.celebra.45.anios.html.

del Departamento de Teatro— es que la víspera del Cordobazo, el 28 de mayo de 1969, se realiza en el Teatrino de la Ciudad Universitaria, una reunión multitudinaria. En las gradas del espacio abierto se juntan estudiantes, sindicalistas, representantes políticos. La Asamblea decide el apoyo al paro, la repulsa a la dictadura y un ir contra la política económica. Jóvenes de distintas tendencias se unen con objetivos comunes, se dan tareas para la protesta y planifican la ocupación de la ciudad justamente en ese espacio teatral al aire libre, y pensemos en la cita de Foucault que inicia este capítulo. A partir de ese 28 de mayo de 1969 en la Ciudad Universitaria se abre un nuevo ciclo político que da sentido simbólico y colectivo a la búsqueda de un proyecto de transformación en el que la realidad y el arte estarán representados.

La situación política de la ciudad, del país y de la región sur de América Latina, así como las repercusiones inmediatas del Cordobazo, abren el conflicto no solo al debate de las ideas o la lucha por decidir qué hacer o a quién elegir, sino que atacan de modo amplio todas las modalidades autoritarias. Se innova y producen creaciones colectivas, desde 1968, *Veinte y Veinte*, con dirección de María Escudero, estrenada en la Sala de las Américas, trabajo ante público de ingresantes de ese año; o un “poema dramático” como *Ritual de Hombre*, del músico Virgilio Tosco (1969), con participación de miembros de todos los Departamentos de la Escuela de Artes, cuya filmación fuera relevada por Esteban Berardo en el Centro de Conservación y Documentación Audiovisual (CDA), y estudiada en este libro. Esta experimentación muestra que lo deseado por Escudero son la improvisación, el trabajo grupal y la horizontalidad en las relaciones entre docentes y alumnos, y que muchos años después por esos logros —entre 1973-1975— se luchará institucionalmente, ya en la Tercera Etapa de la vida institucional.

Paulatinamente y con esos pequeños hallazgos en la universidad los estudiantes manifiestan la necesidad de mayor libertad pedagógica,

una participación más activa en la decisión ante los planes de estudios y las prácticas actorales (esto se verifica en las notas de los docentes que consultamos en el Archivo de la Escuela de Artes). María Escudero en nota del 22 de diciembre de 1969 se opone a Abelardo González (Asistente, a cargo del Departamento) y reitera lo dicho el día 3/12/69: “No podía aceptar lo propuesto por Ud. por considerarlo arbitrario y porque la proposición que yo hacía ni siquiera se la conocía para estar en mínimas condiciones de rechazarla”. En otra nota (AEA, sin firma), titulada: “Análisis de la actual estructura del Departamento de Arte Escénico” reconocemos el estilo crítico de Escudero, y la evaluación negativa de la verticalidad en el vínculo docente-alumno, aunque no en su positividad para que los docentes coordinen entre sí sus realizaciones; está también contra el sistema de trabajo “tradicional” del Departamento, allí se dice:

La finalización del curso lectivo 1969, ha puesto —una vez más— en evidencia las graves fallas de estructura, de organización y planificación del Departamento de Arte Escénico [quien escribe usa la denominación institucional, que no siempre se usaba].

La estructura vertical, con un dictado de clases a partir de programas individualistas que conceden a las cátedras un valor absoluto y autónomo, no ha instrumentado al alumno para realizar la síntesis de conocimientos internalizados. Las fallas a nivel profesoral han sido evidentes. Las fallas a nivel de dirección del Departamento lo han sido también. **La verticalidad**, ha existido en todas y en cada una de las asignaturas, **pero no ha existido como guía** para coordinar la acción del profesorado.

La organización por cursos se ha realizado sin tomar en cuenta el único elemento importante: el alumno. Este alumno de arte ha sido un receptor pasivo del saber dictado por el profesor. La tarea escolar no ha sido [sic] relacionada con él. Menos aún con el momento que el alumno vive y recepta, menos aún con las necesidades presentes o futuras.

Los objetivos, si bien enunciados en algunos casos, han sido meramente teóricos, no han influido en la situación didáctica.

La planificación, realizada todos los años, incluido el presente, en una aparente coordinación, ha vuelto a fallar. Es indudable que los docentes son también personas... ha existido más preocupación por cumplir el programa que por los conocimientos que el alumno adquiriría como vivencia.

En síntesis, **nos encontramos ante una estructura envejecida**, ignorante del momento histórico y [frente] a una didáctica de tipo tradicional...

En otro orden de cosas, se ha persistido con una evaluación final del trabajo del alumno que vuelve a corresponderse con la tradición: parciales, prácticos, monografías-exámenes (El destacado es nuestro).

Los jóvenes no desean ser repetidores de contenidos ni de prácticas, querían “talleres de investigación y coparticipación” (Bressan, 1998: 130). A pesar de manifestaciones, notas y encerronas al director de la Escuela, la institución no cede y los disidentes salen del ámbito universitario, aunque nunca dejan de reconocerse en esa pertenencia. María Escudero es expulsada mediante sumario y se dicta para ello una Resolución Rectoral en 1970, que luego en 1999 será revocada por el Honorable Consejo Superior, cuando la UNC otorga a la eximia docente, directora y actriz el *Doctor Honoris Causa*.²³ Vemos en el libro de 1969 del Archivo de la Escuela de Artes que allí constan los reclamos de los estudiantes que apoyan a Escudero y que luego se retiran de la UNC, como asimismo las notas de las autoridades y docentes que solicitan

²³ Es significativo que dos mujeres y docentes de pedagogías innovadoras que estuvieron en el Departamento de Teatro las que a fines de los 90 sean reconocidas con sendos *Doctor Honoris Causa*. Nos referimos a María Escudero, por el injusto sumario y cesación como docente, y además a la escritora Laura Devetach, quien en 1975 fuera dejada cesante del Departamento, luego que hiciera la dramaturgia de la producción docente-estudiantil *La cuestión de los arlequines*. Para ambas la horizontalidad fue más que un tema y objetivo, porque lo político era estructural.

sanciones para los alumnos rebeldes a las normas de cursado, con presentación a público fuera de la Escuela. Al finalizar este período lectivo poscordobazo y al iniciarse el siguiente en este 1970, María Escudero y los alumnos que luego conforman el grupo independiente **Libre Teatro Libre (LTL)** marcarán las distancias con la conducción y con los docentes que ‘detienen’ su libertad transformadora.²⁴

1970-1972. Se cierra desde las autoridades, por una parte, la crisis de 1969 con la Resolución Interna de la Escuela de Artes N° 89/70, del 21 de mayo de 1970, cuando se especifican las ‘normas’ para el “desarrollo de la labor docente y culminación de los trabajos prácticos de Práctica Escénica”. Consignándose en la citada resolución, artículo 1°, los objetivos para la formación del actor en cada uno de los cursos, de primero a cuarto. Se consignan el número de evaluaciones, de trabajos prácticos, su carácter y las modalidades del trabajo se especifican en los otros artículos. Resalta el uso de palabras como ‘deberá’, ‘cumplirán’, usadas tanto para docentes como para alumnos, fijando las pautas de interacción pedagógica, en resguardo de las actividades de ambos roles. Además, si bien en esta segunda etapa en la vida del Departamento –en los dos años últimos de la dictadura militar iniciada en el 66– presenta en el medio cultural de Córdoba y el país una mayor consolidación profesional y una definida presencia teatral, institucional y artística y fructifica una línea de trabajo con reconocimiento del poder de la autoridad y el respeto de las jerarquías, a la vez si bien son pocas las prácticas docentes se visualizan algunas tácticas de ruptura frente a la autoridad del texto, autor y director. Claramente continúa la preponderancia de lo

24 Si bien en este capítulo nos referimos a Escudero, y mencionamos el TEUC y LTL, lo hacemos en relación con las etapas del Departamento, y será en el libro sobre *El nuevo teatro cordobés (1969-1975)* cuando se profundice en el hacer teatral de la docente y su vínculo con los tres grupos de teatro.

moderno en la enseñanza de períodos y obras dramáticas, en la selección de autores para las producciones estudiantiles, tales las de Eugene Ionesco, Jean Genet y Griselda Gambaro; asimismo para las puestas del TEUC se eligen textos y directores de la avanzada vanguardista de mediados del siglo XX . También se muestra un mayor compromiso crítico y político de izquierda, no explícitamente revolucionario o militante. Los cánones, dicho de modo general, que guían lo espectacular si bien son los propios de la neovanguardia —europea y norteamericana de los cincuenta y sesenta— también hay programas en los que se comienza a incorporar la vanguardia brechtiana. Y en el TEUC hay cambios, ya que la política es la que entre otras cosas seguramente opera como guía y lo lleva a elegir en 1970 a Petraglia como director invitado, y a este a optar por un clásico, para poner en 1971 *La paz en las nubes*, que desde la sátira de Aristófanes permite el cuestionamiento al Gran Acuerdo Nacional (GAN), complejo encuentro programático impulsado por el dictador Lanusse y que fracasará, requiriendo la salida democrática en 1973.

La nota sin firma, antes citada, como las de Escudero y otras notas muestran el clima de fuerte oposición, las tensiones entre tradición/modernidad, entre trabajo del docente que guía y no direcciona, sin imponerse, opuesto al docente que somete.²⁵

Ya dijimos que a partir del Cordobazo se hacen frecuentes los nexos entre universitarios progresistas, de distintas tendencias políticas, y una parte de la sociedad de Córdoba. Es habitual durante los primeros años 70, fuera y dentro de la institución, la relación entre docentes,

25 Advertimos la aceptación de lo moderno en el Departamento aún en la Primera Etapa, cuando vemos en los programas que se estudian obras de las vanguardias estéticas y políticas —por caso, *Yerma* de García Lorca, estrenada la Sala de la Escuela de Lenguas, con dirección de Lisandro Selva, como Trabajo Final de Práctica Escénica II— y que también se aceptan nuevas propuestas, como la puesta de *La cantante calva* (Ionesco) en 1968, otra de las producciones estudiantiles que coordinara Lisandro Selva— y de argentinos como Rodolfo Walsh, autor de *La granada*, escrita en 1965 y que se representa en 1972.

estudiantes y obreros; mientras que la Universidad –dirigida por autoridades no democráticas– aunque opone resistencia a esa fluidez, no siempre puede impedirla.²⁶ Los 70 insertos en una secuencia temporal más amplia retoman los principios de la Reforma Universitaria del 18 y las propuestas de los intelectuales de la NI, entonces, asumen:

... con una radicalidad extrema los postulados de la vanguardia acerca de la complejidad de las relaciones vida/arte-literatura/revolución con todas sus consecuencias, tanto en la producción de escritura u objetos artísticos como en la posición del escritor/intelectual frente a los procesos de transformación social, entendidos como política revolucionaria, ajenos al parlamentarismo o a los programas de reforma social o institucional. La década de los setenta asistirá a una politización extrema (...) derivado [ello] en buena medida de la absolutización ideológica de la conciencia de los actores [sociales] (Crespo, 1999b: 445).

En los primeros años setenta la diferencia entre los grupos del Departamento se profundiza. La institución en 1970 renueva el plantel del TEUC y lo hace invitando a actores no universitarios y, como dijimos, incorpora como directora administrativa del elenco a Myrna Brandán, quien a su vez será el puente para el reingreso progresivo de sus ex compañeros, ya egresados, y de otros jóvenes estudiantes del Departamento de Teatro, tanto para las puestas de 1970 como para las posteriores.

²⁶ El Coro Universitario es uno de esos grupos con los cuales el Departamento de Teatro se ligará, conducido por Norma Basso, el Coro también dependía en lo administrativo de la Escuela de Artes, pero tenía autonomía desde el Rectorado, quizás por eso si bien se lo incluye como al TEUC en las actividades de extensión universitaria de la Escuela, presenta una diferencia y es que desde 1969 el Coro toma posiciones de compromiso político y estético, seguramente con expectativas diferentes respecto de los criterios extensionistas no unidireccionales que guían al Departamento al inicio de esta segunda etapa. El grupo coral comienza a consolidarse durante los 70 y trabajará en encuentros culturales con los sindicatos, como Luz y Fuerza, la Unión de Educadores, y desde 1972 en los espacios de trabajo de la Mesa de Gremios en lucha, entre otros.

Uno de los modos predominantes de esta segunda etapa será el del trabajo en equipo, respetando las diferencias y jerarquías. Dice Gianuzzi (2009: 5) acerca de la responsabilidad profesional y social en el TEUC

No teníamos una propuesta política determinada, de ninguna manera partidista, estábamos como al margen. Teníamos en general una ideología o una forma de pensar común en la cual encontrábamos acuerdos vinculados a la libertad del hombre, a una mirada social de la vida que no fuese egocéntrica o puramente individualista.

No teníamos una política claramente definida sino que tratábamos de ir investigando la obra en función de lo que nos tiraba el texto.

Las producciones del **Teatro Estable**—tal como se aprecia en la primera parte del libro sobre el nuevo teatro cordobés—conforman un excelente referente del profesionalismo y arte de excelencia, con reconocimiento tal a nivel nacional e internacionañ que favoreció al Departamento de Teatro, fortaleciendo aún a aquellos docentes que buscaban mayor independencia para la selección de obras y tratamiento escénico de temas tabúes, de acuerdo a la línea crítica que recusa lo naturalizado por la sociedad y que mediante el teatro ataca la moral ‘pequeño-burguesa’ (como se decía por aquellos años), el consumismo, la beatería religiosa y todo lo que restringiera la libertad.

En el otro espacio de la tensión, los profesionales y docentes que apoyaban a María Escudero —en una resistencia silenciosa, sin abandonar la enseñanza en el Departamento— asisten y admiran las creaciones colectivas del LTL y deberán esperar unos años para retomar y reelaborar institucionalmente las propuestas pedagógicas de la ex docente, según las necesidades de los grupos y de la nueva etapa democrática que se iniciará en 1973. La siguiente cita sintetiza algunas de las propuestas a favor de la libertad de expresión, según búsquedas colectivas, a las que

las autoridades de la Universidad con el acuerdo, implícito o explícito de algunos colegas, impiden que se realice en sus aulas:

María Escudero fue una facilitadora de esta libertad —una de las dos libertades que hacen al nombre del grupo LTL— permitiendo a los actores/estudiantes identificar sus posibilidades creativas, posibilitó el cuestionamiento a la academia, a la institución teatro, la ruptura con el texto, con el autor y con los roles inamovibles. Los impulsó desde la disciplina del trabajo colectivo a la improvisación, la autocorrección, el hacer entre ellos y sin ella (Musitano-Zaga, 1999).²⁷

Como parte de esta búsqueda y nuevas libertades, la prensa gráfica en la Córdoba de los setenta observa un fenómeno teatral y lo denomina “el nuevo teatro cordobés”,²⁸ dando nombre a ese fenómeno artístico que caracteriza un teatro con innovadoras formas dramáticas, humor y temáticas del momento, que denuncian la moral y la hipocresía de la sociedad de ese tiempo. Los medios gráficos incluyen al TEUC en el ‘nuevo teatro’, junto a otros grupos de experimentación más politizados—tales La Chispa, el LTL, y el Grupo Estudio Uno— así implícita y explícitamente (pensemos en el estrecho nexo con el Departamento de Teatro de periodistas como Alberto Minero y Luis Mazas) apoyan a quienes cuestionan el personalismo, la no autonomía y la no participación de docentes y profesionales para decidir desde el Departamento la línea de producción de espectáculos.

Por otro lado, sabemos que el TEUC era resistido por los hacedores más independientes, por los beneficios que tenía con respecto al

²⁷ El capítulo de Cecilia Curtino, referido a la producción de *La blufa de la misericordia* (1969), muestra que esta modalidad de trabajo fue implementada por Escudero en el Departamento, entre 1964 y 1969.

²⁸ Así se lo caracteriza en notas de Alberto Minero y Luis Mazas, por nombrar solo a dos de los periodistas que construyen el fenómeno en los diarios *La Voz del Interior* y *Córdoba*, respectivamente, véase el libro sobre *Teatro, Política y Universidad. El nuevo teatro cordobés. TEUC - LTL - La Chispa. 1969-1975*, y especialmente el capítulo de Mariela Heredia.

presupuesto (técnicos, actores, directores eran contratados), difusión (es claro que pertenecer a la Universidad asegura gacetillas, notas y subsidios) y por el uso consolidado de salas para ensayos y estrenos. Por otro lado, también se lo critica por el respeto al texto de autor en el repertorio, la ausencia de creación colectiva; y porque además en el grupo se respetan las jerarquías entre director/actores/técnicos. En cambio, sí se acercan y afianzan los vínculos dentro de este nuevo teatro cordobés por el trabajo en grupo, los valores antiautoritarios que a través de las obras se presentan a la sociedad, conjuntamente con el ataque a la moral burguesa y el uso del humor —el TEUC se aparta del resto por un humor revulsivo, con exacerbación de lo cruel y perverso de la condición humana— en la crítica de un mundo consumista, alienado y maquinizado. Comparten estos grupos de universitarios puestas atractivas e innovación de los lenguajes escénicos; un profesionalismo legitimado en el trabajo a profundidad con los textos y acciones, reconocidos con premios nacionales e internacionales, con giras en ciudades y festivales importantes. Por ello, el Teatro Estable y el resto de los grupos del nuevo teatro cordobés, son respaldados por el público y la crítica, constituyéndose en parte de ese fenómeno cultural inédito, al que se sigue con entusiasmo y atención en cada una de las presentaciones teatrales.

Por esta y otras razones a tratar la *Segunda Etapa* de la vida institucional, académica y artística, del Departamento de Teatro es de expansión profesional y supone en lo pedagógico una transición que recupera en parte las propuestas de Escudero y manifiesta el deseo de renovación de la enseñanza y producción artística del teatro. En los programas de las materias (en su mayoría, ya a cargo de los docentes egresados del Departamento) aparecen contenidos y actividades nuevos. Las propuestas pedagógicas de los egresados de la primera camada, tales Mery Blunno, Myrna Brandán, Juan Carlos Gianuzzi y Eddy Carranza, tienen

como objetivo experimentar en las distintas disciplinas a su cargo, sea desde la Comedia del Arte, la creación colectiva o el teatro laboratorio, por ejemplo, recreando la metodología de Grotowski, según se advierte en el programa de Práctica Escénica que desde 1970 lleva adelante Carranza. Algunas de esas materias instalan la relación directa con lo latinoamericano y argentino, seleccionando para estudio y actuación obras de Cossa, Gambaro y Gorostiza, anticipándose a las innovaciones estructurales de la etapa siguiente.

La Dirección de la Escuela de Artes cede en su personalismo y en las actitudes unidireccionales ante los cambios políticos que se suceden en los años de cuestionamiento a la dictadura militar –sumados la fuerza profesional y el fenómeno del nuevo teatro cordobés– así se apoya más al TEUC y en el Departamento se deja hacer a los docentes más innovadores. Se discontinúa además la oposición al puerto, por un lado porque en la construcción de la identidad de Córdoba como ciudad de frontera y al tener un lugar más destacado y fuerte en lo teatral esa oposición con Buenos Aires deja de ser relevante. Desde la gestión de Abelardo González y Myrna Brandán –respectivamente, Jefe del Departamento y directora del TEUC– se establecen fuertes nexos con Buenos Aires lo que se manifiesta, por ejemplo, en las subvenciones gestionadas ante el Fondo Nacional de las Artes, en la programación de muestras y presentaciones en salas importantes de la Capital Federal o en la contratación de directores más comprometidos para la puesta en escena de obras del TEUC. Como dijimos, destaca la expansión del Departamento y la Escuela en el medio teatral cordobés, nacional e internacional, se logran premios en diferentes festivales como el de Teatro Universitario de Manizales, se van logrando frecuentes y positivas críticas de la prensa local, las que marcan las producciones como relevantes, continuas, y destacan calidad y profesionalismo de dirección, actores y técnicos, todo lo cual permite no depender de la prensa o el

reconocimiento de medios porteños. Se observa además, la capacidad de realización de importantes festivales en Córdoba, con prensa e invitados nacionales y latinoamericanos. Esta 'apertura' y consistencia de las políticas institucionales posibilita el intercambio con otros grupos teatrales de distintas regiones, compartiendo ideas y valores.

Desde 1972 se sale hacia la comunidad no universitaria: con espectáculos en el parque Sarmiento, en otros espacios no convencionales, generando puestas que se programan con las escuelas primarias y con giras en el interior de la provincia. De esta forma dejan –tanto el Departamento como el elenco de Teatro Estable– de recibir las duras críticas de los artistas militantes, se acepta la legitimidad de otros modos de hacer y enseñar teatro profesional, como el de laboratorio o el de creación colectiva, en los que se pueden unir lo popular a la calidad, sin criterios elitistas. El vínculo entre arte y política se acentúa dentro y fuera de la institución y con ello se desvanecen las diferencias y acuerdos entre grupos.

El Departamento de Teatro y sus actores universitarios fuera de lo institucional construyen sus identidades y, en parte, va definiéndose lo particular de la institución universitaria, que institucionalmente se expresa en la búsqueda de un teatro de excelencia, presentando obras de autores reconocidos –que no siempre hoy llamaríamos de experimentación y vanguardia– en las que participan tanto los docentes comprometidos con la izquierda, cuanto los artistas más o menos autónomos de las prácticas partidarias y de lo ideológico explícito. La militancia que implica a la gente de teatro –agrupada en torno a lo que caracterizamos como 'proyectualidad utópica', en algunos casos cercana a lo que hoy se denomina Nueva Izquierda (NI)– potencia por una parte los cambios sociales y por la otra la crítica, y recusa lo que se acepta como natural, aquello que en términos de Barthes (*Mitologías*, 2010) es 'desmitificar', descubrir lo que la cultura burguesa y el lenguaje encubren.

Esta actividad de las dos vías del teatro universitario genera, consecuentemente, modos distintos de actuar, relacionarse, sea un hacer con distancia y objetividad crítica o mediante una acción política diferente: por un lado, haciendo o enseñando teatro se muestra cómo “la burguesía transforma la realidad del mundo en imagen del mundo, la historia en naturaleza. Y [que] lo notable de esta imagen es que es una imagen invertida” (Barthes, 2010: 237). Y por otro lado, en términos políticos de antagonismo, se va tras la transformación –de acuerdo a un proyecto de ‘utopistas’, sin embargo para muchos realizable– por el cual el colectivo trabaja para un teatro ‘de’ y ‘para’ la comunidad, no solo en relación con Córdoba sino frente a Latinoamérica.

1973-1974. Se inicia la Tercera Etapa en 1973, en consonancia con la nueva etapa democrática que vivía el país con la elección para la presidencia de Cámpora, y en la UNC se caracterizó por el cogobierno y la renovación curricular, en relación tensiva entre lo artístico y lo político. En estos dos años se intensifican las presentaciones conjuntas de músicos, actores, intelectuales y obreros, apoyándose en la llamada izquierda revolucionaria, para la recepción masiva y multisectorial de propuestas político-artísticas, por caso los recitales de los SRT, los de Canto Popular –movimiento cultural creado en julio de 1973– con las intervenciones del LTL y La Chispa en las marchas obreras, en la repulsa del golpe de Pinochet o en el apoyo a sindicalistas y obreros.

A este sentido dinámico de la transformación es al que nos referimos cuando recordamos la significación del encuentro en el Teatrino, el 28 de mayo de 1969.²⁹ Algunos de los miembros de esos grupos con

29 En ese y otros encuentros con los trabajadores se evidencia el nexo del teatro y de la música con la acción política, y serán los mismos actores sociales, los artistas universitarios y militantes, los que reafirmen los lazos con los sindicatos. Será frecuente que en sus locales y sedes se realicen distintos espectáculos e intervenciones político-estéticas, tal el apoyo a Allende antes y luego del golpe militar, en setiembre de 1973.

la democratización del 73 asumen la conducción de la Escuela de Artes y se produce la puesta en marcha de cambios estructurales en los Departamentos de Teatro y de Cine y TV. Ese grupo progresista de izquierda conforma un 'nosotros' más o menos homogéneo con miembros que acceden por elecciones al gobierno institucional. Por nombrar unos pocos, Federico Bazán asume como director de la Escuela de Artes y María del Carmen, Mery, Blunno, es la Jefa del Departamento de Teatro, tal como se asume llamarlo desde unos pocos años antes, y se continúa hasta 1975. Ese nosotros, pretendiéndose amplio, comprometido e inserto en el campo cultural cordobés y latinoamericano, tiene en común lazos de amistad y valores ciudadanos que los vincula a un conjunto mayor, militante, propio de los setenta (véase este compromiso en varias entrevistas a *Protagonistas del nuevo teatro cordobés*, y especialmente en la de Laura Devetach, realizada por el equipo en 1998).

Este conjunto propugna cambios a favor del autogobierno y la toma colectiva de decisiones y además, en consonancia, continúa aquellas propuestas transformadoras que relacionan arte/vida/revolución. En su avanzada el colectivo modifica planes de estudios, transforma las prácticas pedagógicas incorporando actividades horizontales; y las producciones más que espectáculos son otro modo de intervención en la sociedad. Dice Laura Devetach (1998), refiriéndose al colectivo:

... es una suma de individualidades. Todos estábamos en un montón de cosas diferentes, porque estudiábamos, cantábamos, escribíamos, decíamos y perfeccionábamos. Y un buen día esto empezó a gestarse un conocimiento del otro, que permitía decir "¡Ah! si yo hiciera esto lo haría de esta manera..." y "... la persona que puede hacerlo es esta". Y, casualmente esa persona tenía una trayectoria, un título, un currículum que permitía hacerlo. Entonces por ese camino yo fui invitada a la Escuela de Artes para integrar un plantel con un proyecto nuevo que creo lideraba Mery [Blunno].

... la parte creativa, ideológica, la hicimos bastante antes en todo Córdoba, porque estábamos todos muy entusiasmados, muy motivados y no había ni mesa de bar, ni guitarreada, ni reunión, ni asado, donde no habláramos de ese proyecto. Y todos opinaban.

Ya mencionamos que el teatro político y popular de izquierda conformó una experiencia de un colectivo militante que se consolida fuera de la Universidad en los años previos a esta etapa, mientras que en la institución primaba la vanguardia estética sin eludir, como propios de la modernidad, el compromiso y crítica a los valores tradicionales desde una política libertaria, aunque no revolucionaria. Estos matices señalan discrepancias pero no una oposición neta, hecho por el cual después serán posibles los acuerdos entre los profesionales del TEUC y el plantel docente-estudiantil más ligado a la renovación curricular y la producción teatral colectiva. La diferencia, a vislumbrarse en 1975, será con otros sectores de docentes de la Escuela de Artes.

Una identidad revolucionaria³⁰

Así, lo que llamamos ‘identidad cultural’ es el escenario y también el objeto de combates políticos, y la existencia social de un grupo se construye siempre en el conflicto (Mouffe, 1996:10).

La institución universitaria en la corta etapa democrática, 1973-1974, en un marco de conexión entre el afuera y el adentro construye un ‘nosotros’ que incluye a miembros de otras facultades y de sectores que con

³⁰ En este punto nos detenemos en un momento relevante, para profundizar en la identidad revolucionaria en la que se hace más eficaz la relación entre las tres esferas que guían nuestra investigación: Teatro-Política-Universidad. Luego, retomamos la secuencia expositiva, ocupándonos de la *Cuarta Etapa* de 1975-1976.

igual o similares búsquedas se implicaron en una discusión compleja. Privilegiaron las problemáticas sociales y desde la investigación y la militancia conforman un proyecto revolucionario que a muchos excluyó. La Universidad en el convulsionado período democrático 73-74 respondió a demandas populares con transformaciones curriculares, en casos como los de Arquitectura, Ciencias de la Educación, Teatro, Cine y TV. Por otra parte, la extensión universitaria desde la producción radial y televisiva avaló nuevas actividades y quienes la asumieron revelaban la pertenencia a un espacio del saber que no buscaba imponerse al tener como presupuesto la acción desde la observación y análisis de las necesidades, problemas de la gente, de la región y del país. Se inicia así una política extensionista popular, y en Teatro y en el Dpto. de Cine y TV se hacen micros televisivos, como el *Ciclo Teatro/Pueblo/Universidad* para Canal 10.³¹ El 27 de noviembre de 1973 se emite esta producción teatral de 48 minutos, en la que se trata el problema social del agua. Los profesionales de teatro en otros micros abordaron temas y problemas como los despidos masivos, las dificultades de la gente en el día a día, en los que asimismo critican formas genéricas del pasado por elitistas, e implícitamente mostraban la opción de un teatro popular al 'servicio' del pueblo. En la presentación de los actores como trabajadores se expresa lo siguiente:

Pero hoy 1973, nosotros gente de teatro, gente de la Universidad, hemos elegido un camino. Ese camino desde el patio del conventillo hoy se une con la plaza, con el barrio, con la villa. (...) Queremos que el teatro refleje la realidad y crezca con ella. (...) Pero nosotros elegimos insertarnos en la realidad argentina para comprenderla y ayudar a modificarla, atender a los problemas que nacen de las luchas populares, los que marcan

31 El guión del programa nos fue cedido por el Lic. Héctor Gentile, hoy docente de Cine y por aquellos años Secretario de Extensión de la Escuela de Artes. La transcripción del guión puede consultarse en este libro.

el cotidiano camino de nuestra historia. La Universidad y desde ella, su teatro, deben y quieren cumplir un servicio para con el pueblo que les da existencia. Hoy en esta noche de Teatro-Pueblo-Universidad, pretendemos iniciar un cálido diálogo con Uds., a quienes dirigimos siempre nuestro trabajo (1973, transcripción del guión: 13).

La nueva conducción universitaria establecerá alianzas que jugaron un papel decisivo a favor de la militancia política de izquierda y la modernización, en contra de valores y propuestas ligadas a la tradición. Sabemos que el teatro en Córdoba por aquellos años no era entendido meramente como un género de diversión sino como una construcción político-estética que respondiese a lo ‘auténticamente popular’. Unos sostenían que el teatro es *del y para el pueblo* y que con éste se hace la revolución, entonces necesitaron del ingreso de docentes y estudiantes, militantes o no, como gestores activos de la conciencia política de clase y del consecuente ataque al sistema académico tradicional, al capitalismo y a los modos verticalistas en las relaciones, así buscaron con el saber y el arte provocar las transformaciones necesarias.

Es claro que lo popular era tanto una categoría teórica como también una necesidad de acción política, fuente de permanente debate tal como lo demuestra un artículo aparecido en la publicación *Síntesis de los S. R. T.* (1973) titulado “Cultura Popular y Medios de Comunicación Social”, firmado con las iniciales E. L. —seguramente Enrique Lacolla, periodista y docente del Departamento de Cine y TV— difundido además por Radio Universidad en *Zona Franca*, en el que se vierten reflexiones como la que citamos a continuación:

La cultura ejerce una función liberadora solo cuando es vivenciada internamente, cuando responde con sus formulaciones a una presión espontánea, que va de adentro hacia fuera, así como cuando no lleva a huir de la realidad sino que conduce a una experiencia más profunda de esta (...) para que esto último ocurra masivamente, en las

condiciones del mundo moderno, es *necesario sin embargo que el lenguaje a través del cual se vehiculiza el sentido de la obra sea perceptible en sus matices por la totalidad o la casi totalidad de sus espectadores posibles...* (Las cursivas nuestras destacan un punto clave para quienes trabajan en la articulación de la cultura popular y la comunicación a muchos. E. L., Fondo Documental Virtual del equipo TPU).

En correspondencia con las oposiciones y cambios estructurales antes nombrados y para apoyar los nuevos modos de producción teatral y reforzar lazos docente-estudiantiles, la nueva conducción busca el re-ingreso del LTL y abre el espacio de salas y trabajo también al grupo **La Chispa**, constituyéndose la Ciudad Universitaria y el Departamento de Teatro en lugares de encuentro y debate, con cursos, talleres, ensayos y estrenos en salas comunes. La consolidación de esta nueva hegemonía necesita, además, la unión con otros artistas universitarios como los de Canto Popular y militantes políticos como los del Frente Popular, ambas formaciones político-culturales, integradas por gente de todas las organizaciones de izquierda; artistas independientes, escritores, sociólogos, técnicos de sonido e iluminación, periodistas y humoristas—gráficos y orales— cuyo objetivo era la acción revolucionaria, acercarse al público en representaciones masivas, de carácter popular, muchas veces insertas en la extensión universitaria, a través de programaciones de los SRT y Canal 10, en alianza con los sindicatos.³²

32 Es necesario decir que a las salas antes nombradas en 1973 se suma la del Tiro Federal, donde también ensayan grupos del 'nuevo teatro cordobés', como el LTL y **La Chispa**, ambos con identidad universitaria, tal como en sus presentaciones, entrevistas y notas de la prensa se aprecia, en relación con el Departamento y dentro de la categoría de teatro universitario y político. Myrna Brandán (2008: 11) se refiere además a fiestas, danzas y *music hall* en ese espacio del Tiro Federal que posibilitan una expresión teatral emancipada y lúdica; actividades que, en 1973 y 1974, abren un espacio de libertad frente a las exigencias de la militancia política de la conducción y de ciertos grupos estudiantiles radicalizados. La docente bromea refiriéndose a esa sala y a la etapa del 74 como el *off* del Departamento. En contraposición en 1975, por notas a la Escuela sabemos que a las salas no solo las usan algunos docentes y estudiantes sino que varios grupos del teatro independiente las solicitan, suponemos que

El acercamiento entre los distintos grupos sociales no se da solamente por vía del teatro, de la música, el humor o del periodismo sino que varios miembros de estos grupos ya tenían inserción partidaria y desarrollaban actividades, institucional y política, aún fuera de la universidad.

Los objetivos de la intervención del 73 apuntaban a terminar con una universidad academicista (autonómica, estructuralmente elitista y devota de un universalismo abstracto) al estilo de las que funcionaban en los países capitalistas dependientes, y a lo que consecuentemente se entendía como una formación destinada a servir de recurso calificado para las empresas multinacionales y generadora de un profesionalismo privatista e insolidario con las necesidades sociales. La reversión de este panorama debía darse desde la democratización de los claustros, una profunda reforma de contenidos y modalidades de la actividad académica... (Perel et al., 2007: 45).

En las universidades argentinas se produce en marzo de 1974 un cambio institucional importante que instala la concepción de 'comunidad de trabajo' en la confluencia de obreros, estudiantes, militantes, intelectuales y docentes, y la llamada Ley Taiana, N° 20.645, "sustituyó a la ley de facto N° 17.245" (Perel et al., 2007: 43), del gobierno de Onganía, dejando atrás la autonomía universitaria "por considerarla un criterio liberal contrario a los intereses del Estado, si ese Estado era representante del Pueblo" (Pruiggrós en Perel et al., 2007: 43). La ley Taiana deja de lado la prohibición de actividades políticas en las universidades y avanza en la deseada 'contrapolitización revolucionaria' (en términos de Darcy Ribeiro, citado en Perel et al., 2007: 33). Por ello, si bien sus artículos retoman las tensiones frente al reformismo y el nacionalismo popular de la izquierda peronista buscan, entre otros objetivos:

ello surge del no uso de las salas, por el vacío y silencio creado con las cesantías a gran parte del personal docente de Teatro y del TEUC y por el inicio de persecuciones y exilios.

b) Promover, organizar y desarrollar la investigación y la enseñanza científica y técnica, pura y aplicada, asumiendo los problemas reales, nacionales y regionales, procurando superar la distinción entre trabajo manual e intelectual. La orientación será nacional y tendiente a establecer la independencia tecnológica y económica; c) Elaborar, desarrollar y difundir el conocimiento y toda forma de cultura, en particular la de carácter autóctono, nacional y popular... (Fragmento del artículo 2º, de la citada ley 20.645, en Perel et al., 2007: 44).

Las nuevas prácticas pedagógicas y el Taller Total

Taller Total [de la FAU], centro de estudio, de serias y profundas discusiones, interés de muchos que miran desde afuera, símbolo de aportes de estudiantes y docentes por captar el valor antes ignorado, luego incorporado a la rica tarea diaria (Elkin, 2000: 60)

1973. Se conforman las llamadas Mesas de Trabajo y en ellas comienza a tomar forma el Taller Total para el Departamento de Teatro. Taller que en 1974 se pone en práctica como modalidad innovadora de trabajo pedagógico, para el cual se designan nuevos docentes, cubriéndose las tres áreas teórico-prácticas que servirán para dar coherencia crítica a la propuesta y consistencia teórica a los planteos pedagógicos.

El Taller Total de la Facultad de Arquitectura y Urbanismo (FAU) fue el modelo para pensar las transformaciones, así—según hemos podido comprobar por el análisis de la documentación del Departamento de Teatro, en las entrevistas y por lo consignado por Benjamín Elkin (2001) respecto del Taller de la FAU— se compartían varias transformaciones pedagógicas. En ambas instituciones se vincularon materias, de un mismo año y de otros, impulsándose las relaciones no jerárquicas entre docentes y alumnos. Se trataba de construir el saber colectivamente—entre los docentes y en coordinación con los alumnos de los distintos niveles— priorizando una constante evaluación, para la reorientación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, mediante valoraciones públicas de las producciones (en el caso de Teatro se preveía presentar los trabajos en espectáculos barriales). El objetivo consistía en vincular el futuro ejercicio profesional con los problemas sociales, privilegiando la interdisciplina y una especialización no absoluta.

Entre asambleas constantes, conflictos y diferencias se va construyendo el colectivo del Departamento. Mery Blunno, la entonces Jefa de Teatro, habla de aquella experiencia que termina con las cesantías en 1975 como la del “puente de la inconducta” (Blunno, 1995, en Zaga, Musitano, 1998: 59-69). Esta metáfora con atributos negativos muestra las contradicciones en tanto coexistieron la posibilidad del puente, con su funcionalidad, frente a la imposibilidad de actuar o bien la dificultad del caos que resultaba de la no conjunción entre las partes y movimientos. Con este decir metafórico disonante la docente une dos instancias pedagógicas muy diferentes entre sí. Para Mery Blunno (1995: 1):

... al sacarse los roles clásicos, establecidos, se creaba una especie de caos natural, que no se podía ordenar fácilmente, porque era como estar en el *puente de la inconducta*, es decir, ‘yo estoy aquí y tengo que llegar allá’, ‘transitar hacia’, y ‘tengo que cruzar un puente’... que es el de la estructura y la conducta nueva (...) entonces, descubro que hay cosas que cambiar, pero todavía no accedo al cómo, ni a la conducta concreta. Entonces esta mezcla de ‘dejemos de hacer así’ por ‘hay que hacer así’ determinó, tiñó un poco, este proceso, no creo que [eso ocurriera] solamente en el teatro, sino en lo que nosotros vivimos, estoy convencida que se dio en todos los aspectos.³³

Laura Devetach asimismo testimonia la experiencia y los procesos de los grupos respecto de cómo por aquellos años se implementaron las innovaciones y acerca del por qué de las dificultades vividas:

Creo que una cosa es la cuestión de la expresividad, de la posibilidad de expresar. Otra instancia es el poder elaborar esa cosa expresada y hay una tercera instancia, que permite o no transformar eso en una obra. Creo que eso implica condiciones muy especiales, personas, organizaciones, madureces, estudios, trabajo y tiempo. Y todo eso no se consiguió

³³ Es significativa la relación con la etimología, ya que conducta viene del latín *dūcēre*, conducir, o sea *conducir juntamente*, llevar a alguna parte (Corominas, 1976: 29).

en ese taller. Creo que acá lo que se hizo ¡sí! fue una muy buena punta, con todas las disidencias en el medio, pero fue nada más que el diseño... (Devetach, 1998: 17).

En ese clima de incertezas el conflicto se agudiza porque no es fácil producir en la *autogestión* –forma de trabajo conjunto de los distintos estamentos de la comunidad universitaria del Departamento de Teatro– y que pone en contacto lo diferente para ejercer todos los roles necesarios en la producción del hecho teatral. Se trataba de lograr un *profesionalismo* ‘otro’, con un saber no simplemente especializado, sino afincado además en la problemática social, que incluía también en la tarea de producción pedagógica a los actores y técnicos del TEUC, acostumbrados especialmente a la tarea de puesta de espectáculos, aunque algunos también se desempeñaban en rol docente. El debate constante sobre los nuevos modos de trabajo y relaciones –necesarios para el cambio estructural– y las transformaciones producidas entre los propios docentes generan conflictos en ese colectivo, por el rechazo y/o aceptación de formas pedagógicas más o menos ‘revolucionarias’ del Taller que se sintetizan en el siguiente esquema comparativo.

Innovación educativa en el Taller Total de Teatro	Gestión educativa tradicional en Arte Escénico
Co-gestión docente-estudiantil; aprendizaje y evaluación simultáneos: actor-autor, actor-director, actor-escenógrafo, actor-productor, etcétera.	Control de gestión; aprendizaje en diferentes disciplinas y especialización. Enseñanza diversificada para los roles de dramaturgo, director, actor escenógrafo, maquillador, vestuarista, etcétera.
Integración de contenidos	Fragmentación de contenidos
Asociación e interdisciplina	Disociación y profundización, especialidades
Totalización	Parcialización
Propende a la autonomía de acción	Se basa en las relaciones de dependencia
Movilidad de perspectiva	Selección de perspectiva
Panóptica	Micro-óptica
Docente productor de la metodología, no del contenido	Docente dueño de la metodología y del contenido
Se atiende y se evalúa el proceso y la conciencia compartida sobre éste	Se evalúa el producto
El aprendizaje no se conduce, ni se puede medir con instrumentos parejos	El aprendizaje se conduce y se mide con instrumentos que se tratan como parejos
Horizontalidad en decisiones y evaluaciones. Trabajo en equipo.	Verticalidad en decisiones y evaluaciones, respeto a las jerarquías

En una entrevista realizada a Alicia Carranza —docente de la Escuela de Ciencias de la Educación y una de las pedagogas que trabajaron en la FAU y que asimismo asesoraron al Departamento de Teatro— tratamos dos cuestiones: la del panóptico y la del docente productor de la metodología, no de contenidos, a fin de clarificarlas desde su experiencia teórica, institucional y vivencial.

Uno de los modos que se usaron para revisar los procesos pedagógicos se referían a las evaluaciones y al control de gestión. Alicia Carranza (2001) afirma que no puede aplicarse de modo restringido el concepto de ‘panóptico’ a esta experiencia, ya que la evaluación abarca tanto el proceso en su totalidad cuanto cada una de las instancias, agrega que su particularidad es la que todos se sienten observados por todos. El panóptico como forma compleja de trabajo evaluativo por aquellos años se conformó desde varias perspectivas, cada una de ellas en relación con los respectivos sujetos de la acción pedagógico-productiva. En la Resolución interna de la Escuela de Artes, N° 229/73, del 24/10/73, se resuelve casi a fin de ese año el nuevo sistema de evaluación, para que docentes, alumnos y aún en el estudiantado entre sí, se evalúe según el ítem ‘a’, de acuerdo a las pautas dadas por el llamado “Seminario de Estudios Permanentes”. Así en la resolución se atiende a la “asistencia, cooperación, integración al grupo, capacitación corporal y vocal, iniciativa personal y grupal” (Resolución N° 229/73, AEA). Se consigna —desde los ítems ‘b’ al ‘e’— la modalidad institucional de las evaluaciones escritas, las que tienen que ser conocidas de antemano según los distintos momentos del calendario, previamente fijados, individuales o de grupos, tanto para estudiantes como para docentes. Se prevé que estas evaluaciones luego se giren a legajos personales, en el caso de los docentes y a fichas individuales y planillas por niveles, en el caso de los estudiantes, así fue pensada y planificada la función panóptica. Suponemos que la complejidad de dicha modalidad se sumó

a las constantes incertidumbres, debates en asambleas, y retardos en las pautas de la conducción por las que el cuerpo docente, sintiéndose siempre evaluado, y no siempre conocidas las pautas, no cubrió las expectativas del Taller ni de la realización productiva, entre otras cosas.

En relación con la segunda cuestión, la del docente productor de la metodología y no de contenidos, y acerca de cómo se efectiviza la idea de que en el Taller Total todos enseñan a todos, según la pedagoga participante en la experiencia, “el enseñante no es solo el docente, porque además, el alumno enseña a través de la pregunta o la duda” (2001). Completa Alicia Carranza acerca de cómo se hace para que ingrese la necesidad de los estudiantes:

... así como la pregunta enseña al que no sabe porque aprende él mismo desde la pregunta, el docente se corre del lugar del discurso y tiene que hacer un ejercicio mayéutico (Carranza, 2001:1).

En coherencia con este planteo sabemos que el Departamento de Teatro para el logro de esta nueva pedagogía teatral se apoyó tanto en la tradición de la Comedia del Arte como en la del circo criollo, por el carácter colectivo y de improvisación reglada de ambas propuestas. Además, se apropió críticamente de la televisión de la época, para la captación del público masivo a través del humor, y tomó así los *sketches* como formas de montaje escénico, ya usados con efectividad en algunos trabajos prácticos del Departamento y en las producciones de grupos independientes de Córdoba y Latinoamérica, en coherencia con la vanguardia brechtiana. El acercamiento a la creación colectiva como nueva modalidad del hecho teatral resultaba atractiva en tanto era una apuesta fuerte para los cambios estructurales requeridos, respondiendo a la ruptura con el orden y el poder establecidos, proponía otras reglas, opuestas a los roles fijados, es decir, a lo considerado

como inmutable y consubstancial al hecho teatral. En entrevista de 1996 Mery Blunno nos decía:

Sí yo sostengo un sistema vertical, por más que el contenido de la obra que estoy produciendo no sea verticalista, se produce una contradicción difícil de captar de inmediato y que produce insania social. Ejemplificando, puedo estar haciendo una obra profunda en el sentido social pero si el sistema de producción que empleo (relación director, actor, escenógrafo, etcétera) todo lo que implica la producción del fenómeno teatral colectivo, si estoy usando un sistema de producción verticalista, estoy en contradicción con los parámetros esenciales que la obra está transmitiendo al espectador. *Esto no es una lectura para el espectador, ni siquiera para quienes la protagonizan, pero es fundamental para un hacedor de teatro que intenta hacer una escuela ser coherente en la enseñanza académica del teatro.* (Las cursivas son nuestras).

La autogestión, en consonancia con una postura política progresista, deja atrás los viejos modos de enseñar y hacer teatro. Este concepto en los años setenta tiene un sentido opuesto al que la política neoliberal de los noventa quiso imponer. Este significado de los noventa pervierte su carácter colectivo y la implícita propuesta de autonomía, resta valor a la acción grupal, y exceptúa de obligaciones ineludibles al Estado, con respecto a salud o educación, y acerca su comprensión a lo individualista y eficientista. En cambio, la autogestión en los años 70 resulta de la proyectualidad utópica —de allí el carácter de peligrosidad que significará para los sectores conservadores, según se advierte en la reacción violenta que se dio en 1975— y lleva a docentes y estudiantes a que dentro de la Universidad se apueste a la horizontalidad, para que la experiencia del saber sea a través de la realización de proyectos y cambios radicalizados, en la búsqueda de nuevos valores y medios, técnicos y expresivos. El *profesionalismo*, por otra parte, desde la tensión tradición/modernidad presentó también viejas y nuevas formas, no

demasiado consolidadas, porque los modelos en el nuevo teatro cordobés no se percibieron de modo homogéneo. El profesionalismo en sus modalidades de dependencia y en relación con el trabajo se vincula a una enseñanza que priorizó la formación especializada, y fue la línea y perspectiva defendida por varios de los docentes del Departamento. Pero cuando el profesionalismo rompe con las jerarquías y asimetrías aparece otra forma del trabajo autónomo. Este profesionalismo, con matrices en el nuevo teatro cordobés, tiene dos fases: una, con respecto al trayecto del TEUC; otra, en la creación colectiva. Esta bifrontalidad del profesionalismo produce diferencias entre los miembros del plantel docente y también entre actores y técnicos no solo del elenco, sino también de los grupos independientes ligados a la UNC, y aún dentro de los mismos docentes y estudiantes de Teatro. Desde la palabra de quien conducía esa transformación se aclaran las dificultades:

Lo que si descubrimos, algunos más claramente, era que resultaba muy difícil transformar el sistema vital de relaciones de producción, porque cuando me sacaban los roles clásicos establecidos se creaba una especie de caos natural, porque era como estar en el puente de la inconducta... (Blunno, 1996).

De este modo se hace difícil para los profesionales del TEUC para la producción de espectáculos, insertarse en el movimiento incierto que va de las asambleas a la tarea docente. Algunos miembros del TEUC estaban totalmente de acuerdo con el proyecto político que sustentaba la Escuela, más allá de los vínculos afectivos o estéticos con sus colegas docentes y estudiantes. Otros, en consonancia con la identidad del TEUC, respondieron a otros tiempos y a acuerdos diferentes de los pedagógicos. Es claro que el elenco mantuvo un código en común — como dice el Arquitecto Juan Carlos Lancestremère, encargado técnico, en entrevista del 06/08/2000— que conllevaba una disciplina, una

instrumentación del trabajo pre-teatral, que se potenciaba en los escasos dos meses en los que actores, técnicos y director invitado producían una obra, incluidas las internalizaciones e indagaciones sobre texto, autor, sociedad y los propios ensayos. Esos tiempos eran para el elenco imprescindibles para luego una obra a escena, a veces reponerla en lapsos discontinuos, con ensayos en nuevas puestas. Esa fue la faz del profesionalismo del elenco, distinta tanto de la autogestión propugnada por la creación colectiva, como la que implicaba la tarea docente-estudiantil en el Taller Total.

Los miembros del TEUC ante esta instancia diferente para la producción conjunta en 1974, asumen debates, evaluaciones pedagógicas, y son parte de asambleas. Entonces la identidad que en los cuatro años de trabajo habían adquirido seguramente no les resultó un instrumento eficaz. Por las entrevistas sabemos lo difícil de la integración al trabajo del Departamento, y ello se corrobora con notas y resoluciones de la misma Escuela de Artes, tal la constitución del Seminario de Evaluación Permanente, la citada resolución referida a las evaluaciones o bien la entrevista periodística que presenta la actividad del Departamento en marzo de 1974. Sabemos que solo en contados casos se logró la inclusión de miembros del elenco. Dos son los actores del TEUC que, formados en el Departamento, compartieron la tarea docente, tal el caso de Estrella Rohrstock y el de Francisco, Paco, Giménez. Las opiniones de Lancestremère (2000) corroboran que en su imaginario era una forma otra del profesionalismo, y lo expresa con una frase: “¡Hacer, hacer, hacer!”. La misma en su ínsita capacidad de acción e imperativo discrepa con las dilaciones, los tiempos largos y aparentemente inactivos de las asambleas, más si se piensa que la autogestión y creación grupal rompía con la especialización, la división de roles, cuestionaba prácticas y elecciones en pos de la calidad y responsabilidad propias de

la actividad anterior del TEUC. Decía Mery Blunno (1996) acerca de las identidades en lucha:

Había directores que no querían ni podían abandonar el espacio, que sentían que abandonarlo significaba un riesgo que no estaban dispuestos a correr, y había otros que necesitábamos abandonar el espacio italiano y abrirlo hacia distintas experimentaciones, y dentro de esto interviene la discusión de ¿el espectador debe venir al teatro? o ¿el teatro debe ir al espectador?

La mayoría pensaba lo segundo, y por eso debíamos abrir espacios públicos nuevos, espacios alternativos donde llevar nuestro trabajo, esto implica una ruptura con el teatro como espacio establecido y fijo. Uno cree que a veces está rompiendo el sistema de producción, pero no está rompiendo nada, está trasladándose de espacio, pero no está rompiendo la estructura de base que sostiene el teatro.

En ese marco complejo de reflexión, debate y diferencias la institución concluyó 1974. Cuatro datos interesan para evaluar esa identidad 'revolucionaria': uno es cómo recuerdan el año 1975 quienes participaron de la experiencia del Taller Total. Otros dos, no menores, señalan que cuando se interviene la Universidad en febrero de 1975 se dejan sin efecto los concursos docentes, no se renuevan ni los contratos del grupo de docentes que trabajara en el Taller y en las producciones, ni los de los profesionales del TEUC. Se rescinden los contratos y designaciones de la mayor parte del plantel docente y de todo el profesional, incluido el Coro Universitario. Cuarto dato, en 1976 únicamente en la Universidad y dentro de la Escuela de Artes se cierran dos Departamentos, uno el de Teatro y otro el de Cine y TV. Como probable hipótesis interpretativa será el antagonismo el que prime: un nuevo grupo se consolida frente a este plantel docente-estudiantil, al cual que se lo percibe ideológicamente homogéneo. Tal vez se haya pensado la prescindencia de estas artes, y no solo la recusación de la metodología implementada,

porque a la Facultad de Arquitectura y Urbanismo no se la cierra, aunque sí se cortan las actividades del Taller Total.

Antagonismos, una sensación de fracaso

Solo cuando se ha comprendido que toda identidad se establece por relación y que está construida en función de una diferencia, puede plantearse la cuestión democrática crucial: cómo luchar contra las tendencias a la exclusión (Mouffe, 1996: 9).

En la ciudad de Córdoba con la represión iniciada a comienzos de 1974, con el Navarrazo, los problemas políticos se agudizan y se aumentan luego de julio con la muerte de Perón. Ello replica fuertemente en las universidades con la renuncia de Taiana y en agosto con la asunción en Educación de Ivanissevich. La escalada de intimidación, represión y muerte que la triple A realiza es cada vez mayor, llega a distintos ámbitos, e incluso a las aulas y espacios de trabajo universitario, son asesinados sindicalistas como Atilio López y defensores de presos políticos como Alfredo Curuchet. En las universidades argentinas hacia setiembre comienza la intervención de Ottalagano, cuando muchos militantes universitarios pasan a la clandestinidad.

Se trata aquí de comprender qué sucede con la enseñanza del teatro y con ese colectivo amplio del Departamento, cuáles son las relaciones que se establecen en ese contexto histórico, social y político de gran complejidad, y cómo docentes, autoridades y promotores de los cambios curriculares son perseguidos a partir de 1975 y se los consideran personas peligrosas, son cesanteados en la UNC, perseguidos, algunos se 'invisibilizan' en Córdoba o lejos de la ciudad, y algunos de ellos son

desaparecidos, secuestrados o muertos sea por la represión paramilitar o militar.

Al iniciarse 1975 decíamos que no se renuevan las designaciones docentes y otro grupo, no hay datos si es cercano o no a las intervenciones de la UNC y de la Escuela de Artes, es el que organiza los estudios en un sentido muy diverso al proyecto del Taller Total en Teatro. Entonces, surgen estas preguntas: ¿por qué se excluye de la UNC con un golpe tan directo a los docentes que conforman el grupo renovador de los estudios artísticos en Teatro y Cine? ¿Qué identidad lograron para que la intervención que deviene del ministerio de Educación de Ivanissevich rechace su participación de modo tan excepcional? ¿Qué han atacado?, ¿qué valores sustentaban que no son tolerados y ni siquiera se respetan los derechos de profesores concursados o de los alumnos de continuar con el cursado normal de sus carreras?

Volvemos a los datos antes consignados para hallar algunas respuestas. Con respecto a las cesantías, cuando comenzamos a realizar entrevistas al momento de las preguntas sobre el año 1975, en general no encontramos precisiones: los entrevistados fallaban al recordar las fechas, confundiendo datos —no solo acerca de una institución de la que ya no formaban parte sino acerca de sus propias vidas— y entonces aparece el problema de obturación de la memoria, y se tornó en un tema relevante (véase Zaga, Musitano, 1998). La cuestión es que frente a un pasado que, si bien no era horroroso, encubría lo que luego se daría en 1976; tal vez por eso se vaciaba de sentido, más si se ligaba al ¿cómo sobrevivir? O al ¿puedo seguir en la ciudad sin que me persigan?, ¿resisto invisibilizado o me voy de Córdoba? Esta difícil contingencia, más la violencia de la exclusión académica, pareciera que en los dichos de las entrevistas no se entiende de modo excepcional, porque deriva y anticipa otras intolerancias y crueldades mucho más duras, las que se producen con el 76. En el análisis de las entrevistas —especialmente en

las realizadas antes del 2000— advertimos que la confusión de los recuerdos tiene, por una parte, relación con las dificultades que la transformación de la unidad académica implicara, la que llevó al grupo a verse inmerso en una acción ardua y angustiante, que lo enfrentó a colegas muy estimados. Y que, sumado a la expulsión injusta y a las violencias sufridas, en el hoy es percibido en muchos como un fracaso, una experiencia no resuelta, que turba el recuerdo. En cambio, cuando en las entrevistas se retoma la vida en la institución y lo sucedido entre los años 1965 y 1974, la memoria de este período es reconocida como una experiencia determinante, en lo profesional y en lo afectivo, para la identidad y decisiones tomadas en los años posteriores. La memoria de quienes participaron de la vida institucional resalta la idea de grupo, la solidaridad entre ellos, las acciones en común y la no diferenciación entre actividades que hacían a lo artístico y la militancia, pues se involucraron afectiva, ideológica y racionalmente, de modo intenso. Pareciera que colectivamente se creó en el imaginario un espacio ‘otro’, un intersticio en la estructura social, sin límites ni restricciones por lo que la vida allí se muestra comunitaria, solidaria y colectiva, aún en sus dificultades y logros, inclusiones o exclusiones.

Al conectar esto en relación con la teoría del antropólogo Víctor Turner (1972) consideramos que la experimentación colectiva para la co-gestión y pedagogía horizontal necesitó del pasaje grupal por tres estadios, y que ello aunque quedó incompleta representó un aprendizaje vital y ético más que relevante. Primero, todo grupo que se radicaliza necesita un espacio de *liminalidad*³⁴, establecer en cruce de frontera,

34 El término liminalidad señala una de las formas en que se puede restablecer el tejido social, olvidando las separaciones sociales, por ejemplo, mediante la salida de un individuo de un *status* previo, durante un rito de pasaje, y el arribo a otro estado más complejo. La liminalidad, además, se observa en la contracultura y entre los artistas, no solo en ocasiones informales (Turner, 1972: 517). La liminalidad para Turner desarrolla la *communitas*, es decir que el individuo o el grupo se apropia de una “estructura de instrucción”, usa códigos “para

realizar una experiencia de la separación, aunque ligándose profundamente a la *communitas*, es decir a lo utópico, a un proyecto pleno de valores para un grupo o sociedad determinada. El segundo estadio que constituyen los procesos de inmersión en la *communitas* son mirados, dice Turner, de manera vigilante por los sistemas de control social, debido a la peligrosidad que sus acciones utópicas suponen para la estructura social; aunque según este autor son tan necesarias a la misma que si son reprimidas pueden manifestarse con una violencia inusitada y sin posibilidades de readecuación posterior. Este segundo estadio implica el acercamiento a grupos marginales, en la vinculación con los cuáles será posible hallar valores incuestionables, como los que representan los pobres o los campesinos. No olvidemos las experiencias del TEUC en los barrios, las del LTL en Tucumán con los zafreros, y de La Chispa con los salineros en La Pampa. El tercer estadio, es de reinserción en la estructura social, habiendo incorporado la *communitas*, redimensionadas las restricciones sociales, se acuerdan con ciertas transformaciones de la vida.

Esta teoría antropológica amplía nuestra perspectiva para interpretar lo que llamamos la proyectualidad utópica de los setenta, pues explica interacciones, representaciones del imaginario, y por ende el cruce de fronteras para la elección de algunos valores como la solidaridad, el juego para compartir la conciencia crítica y la desmitologización, y además la discusión de otros problemas sociales, tal el individualismo, el consumismo, el capitalismo, o asimismo la reconstrucción de categorías como la de lo popular y regional. La autogestión, interpretada como práctica liminar, nos muestra que si bien en el Departamento no

manipular símbolos desde la experiencia” (Turner, 1972: 523) y cuando vuelve a la vida social la enriquece con lo vivenciado. La *communitas* posibilita la conexión con lo utópico y por ello presenta “un carácter potencialmente peligroso, pero a pesar de todo, vitalizante”, “necesario”, por el carácter de libertad del que se nutren quienes realizan la experiencia (Turner, 1972: 525).

logra del todo consolidar prácticas artísticas y políticas, constituye un pasaje que vincula lo individual a lo comunitario, aunque no logra establecer con claridad el paso al tercer estadio (así recordamos la metáfora de Blunno: 'el puente de la inconducta' o bien como caracteriza el Taller Total Devetach como 'el diseño' y no la efectiva realización del proyecto). El Taller Total si bien se conforma con valores de una *communitas* de la que se podría haber salido totalmente distinto de cómo se era antes de su ingreso al grupo, no es suficiente ni completo para reintegrarse a la estructura social: solo trae consigo algunos fragmentos y experiencias de lo que la *communitas* utópica aporta para la transformación de la futura vida social. Juan Carlos Lancestremère, en un momento de la entrevista cuando le preguntamos por esa etapa en relación con su vida, responde:

Bueno, eso es algo muy intenso desde el punto de vista de registro de vida. Cuando yo..., yo estuve muy poco tiempo en Córdoba, del 70 al comienzo del 75, nada más. Y parece que hubiera vivido [allí] toda mi vida. Ese tiempo estuvo vinculado con el TEUC y la Escuela, todo ese tiempo... Todos los veinticinco años posteriores que son mucho más cronológicamente... [risas] se tornan débiles... (Lancestremère, entrevista, 06/08/00: 17).

La anterior digresión y detención en nuestro relato acerca de las etapas del Departamento de Teatro resultan significativas para comprender los modos cómo podemos entender a nivel micro las transformaciones deseadas y cómo la proyectualidad utópica nos ha resultado una categoría histórica eficaz para el análisis discursivo, y pertinente para lo intersubjetivo, al momento de interpretar lo que denominamos la identidad 'revolucionaria'. Contextualiza la experiencia pedagógica implementada en 1974, y además resalta la necesaria atención que prestamos a este momento innovador, con prácticas sociales que

relacionan el saber universitario y el hacer artístico. Veamos la contracara, del otro grupo que se consolida desde mediados de 1974:

Una de las primeras medidas de María Estela Martínez [como presidenta en 1974] consistió en remover a todo el equipo de educación y cultura, el cual estaba liderado por el Dr. Jorge Taiana, ministro de Educación y amigo personal del fallecido presidente [Juan Domingo Perón]. En su lugar fue designado el médico Oscar Ivanissevich, el cual —como décadas atrás— regresó al Ministerio para encabezar la reacción de los sectores más conservadores y derechistas del peronismo... (Invernizzi, 2005: 36).

Su designación [la de Ivanissevich], como la de Pedro Arrighi, que lo sucederá hasta el golpe militar, simboliza la consolidación del dominio del aparato estatal educativo por parte de la derecha del movimiento peronista. (...) Con su gestión [refiriéndose a la Ivanissevich] advino una serie de interventores, incluso de corte declaradamente fascista, que ejercieron una labor de disciplinamiento dentro de las universidades nacionales. Los grupos de la derecha peronista universitaria se adueñaron oficialmente de los pasillos de las facultades, contando con el expreso aval de las autoridades, que facilitaron su despliegue como mano de obra ordenadora. La dureza de los enfrentamientos de estos últimos con las agrupaciones de izquierda, particularmente las también identificadas con el peronismo en el ambiente universitario, se hallaba en sintonía con la escalada de asesinatos desatada por la organización paraestatal AAA, financiada y dirigida desde el riñón del gobierno isabelista y la clandestinización. (...) Con la intervención de las universidades nacionales, renunciarán o serán cesanteados numerosos docentes, en una «limpieza» destinada a terminar con todo elemento aún visible, de simpatías progresitas o izquierdistas. Ya en octubre de 1974, las cesantías de docentes alcanzarían a alrededor de cuatro mil personas, estimándose en quince mil las expulsiones (Perel et al., 2007: 80).

A partir de 1975 se implantó un nuevo año común para todas las carreras, por el que se introducían materias de cultura greco-latina, lengua y cultura, español, lógica, filosofía, matemáticas y ciencias naturales. Todas estas asignaturas, a dictarse en dos cuatrimestres, tenían como principios educativos «cuidar la totalidad del hombre argentino, su inserción en el ámbito hispánico y americano, y prepararlo en consecuencia, para una tarea crítica y creadora al mismo tiempo», además de «jerarquizar, reordenar (...) y cimentar con apropiados métodos el desarrollo de la vida académica» [texto de la resolución del Consejo Superior de la UBA, 108/74, 22/10/74, citada en Perel et al., 2007: 81-82].

1975. Con las tres citas anteriores situamos los cambios en las universidades nacionales y que en nuestra investigación nos permitió preguntarnos qué pasó con ese ‘nosotros’ que trabajaba en el Taller Total del Departamento de Teatro, cuál fue la percepción del grupo ante esta nueva situación, y cómo se reubicaron o no cada participante del Taller Total cuando en febrero de 1975 no pudieron volver a trabajar, ni a estudiar en la Universidad, como dos meses atrás.

¿Se experimentó una conmoción, una pérdida, un fracaso? ¿Qué pasó? Sabemos por las entrevistas que la situación de cierre encubierto afectó a todos los consultados, al saberse excluidos hoy expresan que no se completó el proceso iniciado, que lo valioso que se había entrevisto no se pudo continuar, que el grupo que sustentaba esa experiencia ‘total’ no estaba ya más unido en el trabajo, que recomenzaba individualmente o en grupos más pequeños, que hacían otras cosas, que se sobrevivía.

Córdoba, como el resto del país, en constante estado de desasosiego mostraba enfrentamientos durísimos entre facciones y la represión era más que evidente en la Universidad. Algunos en su alejamiento no supieron qué pasaba en el Departamento de Teatro, las actividades en este espacio universitario eran mínimas, generalmente a puertas cerradas

con los ingresantes, y eran muchas veces ocultadas ante los pocos docentes en funciones. Otros conocen lo que sucedió por nuestra investigación, algunos ni saben que se buscó construir una memoria diversa que no los incluía—ni al nosotros moderno del grupo de Bulgheroni, ni al nosotros revolucionario, del Taller Total— ni que en el curso de 1975 se trató de imponer otro Plan de Estudios, cambiando el nombre del Departamento, de las carreras, y que otra historia del teatro es la que se enseñaba, que se dedicaron en Primer Año a lo predramático, negando—como nunca existentes— las inmediatas prácticas institucionales y artísticas del 74, y aún se desconocieron las de la década del 60.

El otro como inexistente y luego enemigo

En esta Cuarta Etapa no resulta fructífero el análisis en relación de causa-efecto, ni buscar explicaciones pensando en una reacción agresiva y luego violenta, que viene desde un ‘ellos’ a un ‘nosotros’ plenamente identificable, aunque mediante los análisis inter-discursivos es evidente que se construye al otro como ‘no existente’, que no hay aceptación en la Escuela de Artes de las realizaciones que los precede, y que en 1975 una modalidad perversa de la negación anticipa hechos posteriores a 1976: negar al otro y a sus realizaciones es un modo que los hace ‘desaparecer’, se habla de un vacío en el teatro, que no existieron producciones..., y luego a ese otro negado, peligroso para la sociedad que ordena y reprime, que se lo denosta como ‘subversivo’. Esta construcción del otro como inexistente y luego enemigo presenta dos dimensiones—las que a su vez tienen matices diversos, o al menos no siempre concurrentes. Una, sustenta valores tradicionales y pre-modernos, que en algunos casos se vinculan con el ‘ser nacional’, es decir, con lo que se considera fundante de lo ‘argentino’; mientras que en lo pedagógico,

se acerca a filosofías y percepciones de lo sagrado, que implican cierto misticismo, no precisamente nacional. Ello se puede constatar posteriormente cuando describamos las prácticas de aprendizaje según el disciplinado, ligadas a una búsqueda de lo ritual al modo de Gurdjieff (1872-1948) y que se hacen herederas del para-teatro de Grotowski (1933-1999), ya no de su propuesta de teatro pobre.

La otra dimensión –violenta y represora, en distintos grados según el contexto político– para la construcción del otro se sustenta en concepciones y figuras del peronismo de derecha, las que desde la Universidad y la Facultad de Filosofía y Humanidades toman el poder, interviniendo la Escuela de Artes, expulsando con fuerza no solo a quienes sostenían la identidad que aquí denominamos revolucionaria, sino a todos los que buscaban formas de acción transformadoras y modernas. Decíamos que en 1976 cuando deviene la acción más violenta lleva a que los interventores militares del Rectorado y de Filosofía a que se cierre el Departamento de Teatro, conjuntamente con el de Cine y TV, y que se persiga brutalmente a docentes, estudiantes y no docentes.

Reconocidas estas dos dimensiones (con límites no siempre claros) la identidad buscada está ligada, por una parte, al ‘ser nacional’ y, por otra, a la llamada sociedad ‘occidental’ y ‘cristiana’. Las dos dimensiones conforman además fases en la construcción del ‘enemigo’, cultural y político.

Los conflictos con el grupo que llevara a cabo las innovaciones desde la etapa democrática de 1973 hasta fines de 1974 no aparecen explicitados institucionalmente en dichos años, pero seguramente existieron porque luego significan exclusiones e intolerancias.³⁵ En 1975 aparecen actuando en las universidades argentinas un ‘ellos’ con identidad ‘tradicionalista’, que silenciosamente logra acuerdos con

³⁵ Aún a cuarenta años de democracia por falta de documentos, ocultamientos y desconfianza, cuesta investigar y clarificar los movimientos institucionales que van de 1975 a 1976-1977.

las autoridades de 1975, y luego con la intervención a la Escuela de Artes, contraatacan.

Es claro que el ‘nosotros revolucionario’ del 73-74 no se enfrenta al ‘ellos’ conformado por el grupo del pasado inmediato en la institución —léase Raúl Bulgheroni, Abelardo González o Lisandro Selva— quienes como modernos y cosmopolitas respondieron con esa contradictoria conciencia burguesa, muy crítica ante lo tradicional, heredera del Romanticismo (véase Hauser, 1974: T II: 273). Estas figuras no eran el opuesto efectivo que enfrentó al ‘nosotros’ militante de la nueva izquierda. Ese ‘nosotros’ revolucionario y este ‘ellos’ moderno son los que se refugian en el afuera de la UNC, en zonas intermedias, algunos docentes son expulsados en febrero y marzo, otros reincorporados, aunque van a ser disuadidos de continuar, y se aceptan sus renunciaciones.

La memoria fragmentaria de los entrevistados describe un Departamento que en 1975 vive un clima en el que prepondera lo disciplinario y conductista, esto se corrobora por las notas de la prensa, por la búsqueda documental en el Archivo de la Escuela de Artes. Es cuando se produce la negación/desaparición de lo hecho que resignificamos hoy, señalando la violencia que tal olvido implicó. Se comprueba, por la memoria y documentos institucionales y periodísticos que desde diciembre de 1974 los tres grupos de teatro universitario, al igual que muchos docentes y miembros del Coro Universitario, sufren la persecución paramilitar y la del propio Estado de Isabel Martínez, mientras que unos pocos siguen participando en la vida cultural de esa Córdoba llena de contradicciones que es la de 1975.³⁶

36 En notas del Diario *Córdoba* (12/09/75) y de *La Voz del Interior* (5/09/75) se da cuenta cómo dos de los miembros del LTL, Lindor Bressan y Oscar Rodríguez, presentan la obra *Al margen de todo*, con significativo título, y sin decir muchas palabras dan cuenta que el grupo LTL no puede actuar como tal por razones de persecución política. Por otra parte, en un afiche de la época se aprecia que el Grupo A.R. C.O. anuncia la representación de *Bichoscopio* de Laura Devetach. Por otras notas y entrevistas sabemos que ese grupo se forma con docentes

Cuando no se renuevan los contratos del grupo de docentes que trabajó en el Taller Total del Departamento de Teatro y se les aplica la Ley 20.654, ley de prescindencia de los contratados y movilidad de los docentes por concurso, se disponen sus pases en comisión, acciones que por el contexto significan un aviso de la peligrosidad que significaba seguir en el cargo. Dicha ley aprobada en marzo de 1974, a instancias del ministro Taiana en su Título XII, en “Disposiciones transitorias”, es la que posteriormente —en otro contexto político— determina la intervención y posterior persecución, allí se expresa:

Art. 58. Todos los cargos docentes designados por concurso o interinamente son declarados en comisión y serán abiertos a concurso según las normas de la presente ley; quedan anulados los concursos que se encuentran en trámite.³⁷

La derecha en la UNC usó esta ley para atacar y reprimir la actividad cultural que le antecede. Mediante la intervención civil y una clausura,

cesanteados y que el propio nombre hoy se interpreta como resistencia: el grupo “Arlequines Córdoba”, del que participan entre otros Mery Blunno, Myrna Brandán, Estrella Rohrstock, Norberto Berteza, Norma Mujica. Es resistencia porque toma su nombre de la última representación institucional, puesta en escena a fines de 1974 (*La cuestión de los arlequines*, Grupo A, con dramaturgia de Devetach). Estas noticias muestran que los quedaron fuera del sistema universitario siguen trabajando como teatristas independientes, integrados de otra manera al *nuevo teatro cordobés*, y que sus producciones tienen éxito de público y repercusión crítica en los medios.

³⁷ Esta ley para la vida universitaria se articulará con la Ley 21.276, del 29/03/76, en concordancia con “el Acta para el Proceso de Reorganización Nacional”, que en su artículo 2° dice: “Las autoridades universitarias arbitrarán de inmediato las medidas necesarias para que las universidades nacionales cumplan efectivamente su finalidad de preservar, incrementar y transmitir la cultura” y en el Art. 7° declara que “Queda prohibido, en el recinto de las universidades, toda actividad que asuma formas de adoctrinamiento, propaganda, proselitismo o agitación de carácter político o gremial, docente, estudiantil y no docente”. Es evidente que las resoluciones de la FFyH, desde marzo de 1976, muestran que la persecución y la represión se organizan con este doble marco legal, y que ello explica cómo se construye en la UNC la relación con la dictadura y cómo parte de la sociedad civil posibilita la extensión del autoritarismo, el ejercicio de la intolerancia, y que algunos en un grado mayor de no tolerancia generan la desaparición y muerte de universitarios.

apenas encubierta, supone en primer término, un reordenamiento que niega (implícita y explícitamente) lo hecho en teatro, cine, plástica y música. Explícitamente, las autoridades del Departamento de Teatro que surgen de la intervención civil de 1975 niegan la actividad pedagógica y teatral que los precediera, como si nada hubiese existido antes de su llegada a la institución, desconociendo los diez años de realizaciones del Departamento de Arte Escénico al de Teatro, niega sus múltiples producciones para niños y adultos, desconoce la actividad frente a públicos variados, en salas específicas como las del Salón de Actos del Pabellón México, del Teatrino, la Sala de las Américas del Pabellón Argentina, en los locales sindicales, barriales o en las calles cordobesas, desde aquella primera función de 1965 en el atrio de la Catedral o las del parque Sarmiento y las fiestas de San Juan en barrio Güemes.³⁸ Resulta significativa esa negación de cientos de jornadas de contacto con el público, de los múltiples premios recibidos a la dirección, actuación, escenografía y la constante difusión en los medios de los espectáculos teatrales universitarios y cómo ese negar se corresponde con las cesantías docentes, con la no contratación de los artistas profesionales del TEUC, y lleva a revisar los por qué del intento por imponer otra metodología de trabajo en pos de un nuevo plan de estudios, el que no se efectiviza por el cierre de Teatro y de Cine y TV, con la intervención militar de 1976.

Al negársele en 1975 la autonomía a la 'díscola' institución de la Escuela de Artes se inicia una política de disciplinamiento, que se amplía a toda la Universidad y que algunas investigaciones sitúan como resultado de la oposición entre un peronismo socialista y otro de cuño

38 Un mínimo ejemplo de la negación y olvido que la intervención civil en Artes supuso, es que todos los elementos que formaban parte del patrimonio de las dos formaciones, Coro Universitario y TEUC, no están registrados debidamente, no existe un informe del 75, ni de 1976, de cómo se usaron o traspasaron los bienes, ni nadie posteriormente lo ha exigido, quizás sea todavía el tiempo de hacerlo institucional y judicialmente.

nacionalista, legitimado con el Navarrazo en 1974 (en Crespo, 1997; Quiroga, 2003; Romero, 2003, entre otros). Marta Philp (2008: 4) señala que en 1975:

... las disputas en el campo político ya estaban claramente planteadas; la larga lista de docentes dejados cesantes en la Facultad de Filosofía y Humanidades da cuenta de esta “depuración” ejecutada por quienes respondían a los lineamientos de la “Argentina potencia”, la “patria peronista”, en oposición a la “patria socialista”.

El ‘ordenamiento institucional’ civil del rector Menso en la UNC y del decano Felauto, en Filosofía y Humanidades, se completarán en 1976 con las acciones represivas del mayor Romero, interventor militar de la Facultad, en el marco de la llamada ‘Reorganización Nacional’ de las universidades. Así a estos y otros actos siguen la persecución, el exilio, el insilio, el silencio y una historia institucional que sigue sin resolverse aún en todas sus aristas.³⁹

En el Departamento de Técnicas Dramáticas—nuevo nombre que reemplaza el de Departamento de Teatro y que hallamos en varias notas institucionales del Archivo de la Escuela de Artes—en el 75 se estableció una estructura académica ambigua: por un lado, se muestra permisiva, pues se acortan los tiempos de cursado, se anulan correlatividades, no se dictan materias teóricas (sea “por falta de presupuesto”, en nota del 18/12/75; o bien por el cambio del plan de estudios, en nota de Alcides

39 En 1975 las autoridades nombradas por la intervención del rector Mario Menso son en Artes, Héctor Bianchi; en Teatro: Alcides Orozco; en Filosofía y Humanidades: Carmelo Felauto. Ellas dejan cesante a la mayoría de los docentes de Teatro y sin efecto el Plan de Estudios que se había aprobado en 1974, cerrándose, además, el contacto y trabajo conjunto con los dos grupos independientes de teatro político ligados a la UNC, es decir, La Chispa y LTL, que habían trabajado muy cercanos en el 73 y durante todo el año 74, en el Tiro Federal y en el Teatrino, realizando allí sus propios ensayos y estrenos. El LTL desarrollaba tareas pedagógicas, en el ciclo de trabajo sobre la creación colectiva (según consta en el diario *La Voz del interior*, marzo de 1974, y en el Archivo de la Escuela de Artes, Tomo 1974, Extensión).

Orozco a un futuro estudiante venezolano, del 29/07/75, ambas en Libro 1975, AEA). Y por el otro lado, se presenta una faz disciplinaria, vertical, represiva. Las notas y resoluciones de ese año están llenas de palabras como ‘se prohíbe’, ‘se elimina’, véase el informe del 12/11/75, en el que Alcides Orozco expresa que:

...se impone *eliminar* las asignaturas “Técnica del Teatro” y “Visión” para los alumnos de Interpretación, por la índole intrínsecamente específica de las mismas. A su vez y en virtud del mismo criterio *eliminar* las asignaturas “Práctica Escénica” y “Expresión corporal y rítmica” para los estudiantes de Técnica Teatral (Escenografía) por la índole específicamente interpretativa que las mismas encierran (en Libro 1975, Archivo Escuela de Artes. Cursivas nuestras).

Las notas, resoluciones, cambios del plan de estudio se aclaran con el texto de una entrevista al director del Departamento de Teatro, Alcides Orozco, publicada en *La Voz del Interior* el 12/8/75. De acuerdo a estos textos y documentos institucionales podemos decir que la intervención a la Escuela de Artes (a cargo del Prof. Héctor Bianchi) y la nueva conducción de Orozco, anterior al golpe de Estado de 1976, tratan de ocultar, negar, y silenciar lo hecho pocos meses atrás, desconociendo la expansión del fenómeno del nuevo teatro cordobés, los alcances y modernidad de los planteos pedagógicos de los diez años que van de 1964 a 1974. Mediante esa ‘nada’ que enuncian *desaparecen* lo hecho y silencian lo logrado, tal vez con el objetivo tradicionalista —¿premoderno?— de ‘recuperar’ un teatro ‘primigenio’, ritual y ‘nacional’, como asevera Orozco en *La Voz*.

Los documentos institucionales registran que en esa tarea que niega el teatro de vanguardia política y estética en el Departamento, Orozco no estaba solo. Como dijimos, en febrero de 1975 la Resolución Rectoral 155/75, del interventor Mario Menso, hace que la Escuela de Artes (con todos sus departamentos y formaciones culturales) dependa de la

Facultad de Filosofía y Humanidades y esta acción puede considerarse como el primer dato institucional que hace público el desacuerdo con las actividades culturales y el rol desempeñado por la Escuela de Artes en la UNC hasta ese momento. A partir de allí se cierra el vínculo directo de la Escuela de Artes con el Rectorado, se pierde la autonomía de acción, además de la presupuestaria y académica, se cierran los organismos dependientes de la Escuela, como el Coro Universitario y el elenco de Teatro Estable (TEUC). Así, dejan de producir, de estar presentes en el medio y se pierden los cargos, las becas y los planteles profesionales ya no serán contratados. Esta disolución merece repararse institucionalmente, dando memoria a lo realizado, no solo por la calidad de lo producido, sino por la apertura de la Universidad a problemáticas sociales.

En los meses finales de 1975, comenzaba a vislumbrarse como cierta la posibilidad de una intervención castrense en la vida institucional del país. El gobierno de María Estela Martínez se veía jaqueado en varios frentes a la vez [crisis económica, panorama político sombrío, accionar represivo legitimado por la presidenta, entre otras cuestiones]... El anunciado golpe militar del 24 de marzo de 1976 contó con el beneplácito no solo de los detentadores del poder económico y de las elites políticas y de la cultura. Las clases medias se congratularon del golpe que prometía —una vez más acabar— con el «caos» representado por un gobierno peronista incapaz de controlar las fuerzas sociales (...) Restaba ahora la purificación social por el fuego sagrado de los guardianes del Occidente cristiano (Perel et al., 2007: 91).

1975-1976. Impacta del análisis discursivo la recurrencia al orden y el suscitar disciplina —reiterados términos en resoluciones, planes de estudios, en las materias del llamado Tríptico —pensado para los ingresantes— también, en algunos programas y políticas de extensión. Destaca la necesidad de mostrar que no se encuentran producciones relevantes y que es casi un mandato y un deber *llenar ese vacío*, por lo

que ese imperativo adquiere dimensión moral. Se deduce de la discursividad institucional de la intervención civil de 1975, que lo que sostiene la negación del pasado inmediato es el temor a que desaparezca la autoridad, no se concibe una sociedad organizada sin la imposición de la autoridad, y la obediencia como respuesta. La cuestión a ‘olvidar’ —o sea las conductas e interacciones a desaparecer— son ese espacio horizontal alcanzado mediante el debate y la discusión y no por la acción disciplinaria o la imposición de las jerarquías. No se confía en la distribución de las responsabilidades sino en ese cómo las autoridades las impongan. Hay supuestos que hoy se pueden desmontar: uno, que la naturaleza humana es proclive al desorden, otros, que hay que disciplinarla, que la educación solo desde el principio de autoridad produce civilización.⁴⁰

Cuando se dice que ‘no se ha hecho nada’... está indicándose: ‘nada que valga la pena’ y lo que oculta la frase más que una diferencia de gustos o de identidad es una ideología que no acepta la relación establecida entre los agentes culturales, las autoridades universitarias, los planteles docentes/estudiantiles y el público. La justificación antidemocrática en orden a la cultura ‘nacional’ o ‘popular’ no resulta funcional si no media la resignificación de estos términos que en la tercera etapa también eran valorados de manera positiva: es otra fuerza de lo político la que está actuando, en la que se detectan construcciones

40 En *Universidad y Dictadura* (Perel et al., 2007: 109) se analiza el autoritarismo y cómo desde 1975 se inscribe en la UBA lo que los autores denominan “el ala ancha de la derecha peronista”, que contará con el apoyo de un amplio sector de la sociedad civil. La difusión de un plan de preparación y aceptación del posterior proceso militar encuentra entre difusores y periodistas, como Mariano Grondona (revista *Carta Política* y *El Cronista Comercial*, véase artículo del 2/8/78), de quien se cita este párrafo: “En 1976 se firmó un nuevo acuerdo entre los poseedores militares del poder. Sobre él se habrá de constituir la nueva Constitución, que albergará en su seno la filosofía indeclinable de la antigua. *La nuestra es la revolución del orden*. Solo los que han bebido hasta el fondo el cáliz del desorden sabrán apreciarla” (Cursivas nuestras).

diferentes de nación, Estado, entre otras cuestiones, y distintas definiciones de cómo 'ha de ser' la vida en sociedad.

Los enfrentamientos e intolerancias propios de la fuerza disolutoria de lo político (Mouffe, 2007) se re-territorializan en un nuevo campo semántico de lo popular y nacional. La construcción discursiva de Orozco es coherente con varias de las resoluciones rectorales, también con las de la Facultad de Filosofía y Humanidades y de la Escuela de Artes, que instan a lo 'nacional' o 'popular' como si lo previo hubiese sido extranjerizante y elitista. Para organizar 'ese vacío' se postula que 'hay que recuperar un teatro primigenio' y entonces una de las propuestas de lo pedagógico teatral será la práctica de Gurdjieff (1872-1949), según expresa Alcides Orozco (Entrevista en *La Voz del Interior*, 1975). Para el jefe del Departamento es importante el 'retorno' a las tradiciones fundantes, una intervención con la pedagogía y el teatro tras una sociedad vislumbrada en los orígenes y que se considera aún no desarrollada. Resulta notable esta retracción del presente de 1975 hacia el pasado originario y la actualización del pensamiento del disidente pedagogo ruso, radicado en el París de las primeras décadas del siglo ~~XX~~. Lo que entonces marca la diferencia no sería el uso de los dos términos (nacional y popular), nada novedosos pues como aquí se muestra ya han sido empleados reiteradamente en las notas institucionales de la Escuela de Artes desde 1965 hasta 1975, con distintas significaciones según los ejes de cada proyecto político de las varias conducciones de la UNC y de la Escuela y Departamento que se sucedieron en esos diez años, entre los gobiernos de facto y la democracia. La diferencia está en cómo se representa lo colectivo, las interacciones deseadas y cómo hay huellas que dan cuenta de las violencias y relaciones institucionales. Una huella responde a la conformación de políticas académicas y extensionistas con signos ideológicos en conflicto, aún dentro de la misma orientación peronista más ortodoxa. La investigadora Marta Philp

(2008: 8) registra una resolución relevante para tratar la conformación del campo cultural en la intervención civil de 1975, es la N° 217, del 18 de febrero de 1975 (del Archivo de la UNC, Tomo II, Resoluciones de la Intervención, UNC), allí se consigna

... que es deber de la Universidad extender los beneficios de la cultura a todos los sectores populares para mejor cumplir así el imperativo de justicia social (...); que es menester vincular más estrechamente a la universidad con la masa trabajadora a fin de mejorar el nivel cultural y técnico de ésta, ya que incrementar el acceso a la cultura superior en sus diversas modalidades, se abre camino a la plena realización del hombre argentino, como lo establece el Plan Trienal. Considerando que la ley universitaria N° 20.654 en su artículo 2, inciso c) determina que son funciones de la Universidad elaborar, desarrollar y difundir el conocimiento de toda forma de cultura en particular la de carácter autóctono, nacional y popular, el Interventor de la UNC resuelve que los Sres. Decanos interventores y Directores de Unidades Académicas deberán programar cursos breves de endoculturación, extensión universitaria, perfeccionamiento y actualización de técnicas para sectores obreros...; que se coordine con la CGT y las Fuerzas Armadas; que la única condición para inscribirse en los cursos es ser trabajador o ciudadano bajo bandera.

Si tomamos los argumentos usados por la intervención civil de 1975 para persuadir y ejercer la crítica a lo instituido, se advierte que la perspectiva es claramente impositiva y más que adversativa, antagonista, ya que ante las razones esgrimidas y las emociones puestas en juego surgen dos cuestiones: una, se excluye la pluralidad de pensamientos y de acciones. Otra, se recusa la modernización y aquellas prácticas culturales que promueven el abandono de las tradiciones y del nexo entre hombre, naturaleza y trascendencia. Consideramos que subyace una especie de pre-modernidad, nos preguntamos si se la imaginaba ¿colonial?, o ¿criolla?, y ese imaginario aparece como el tiempo

deseado y añorado. Además, es evidente que la modalidad de interacción propuesta en el Departamento en 1975 estaba en coherencia con esa tensión entre lo pre-moderno y lo moderno, pues el discipulado es la forma adoptada para la iniciación a prácticas, que sienten las bases para esa sociedad más eficaz en vínculo con ese otro modo de entender lo popular y nacional. Las enseñanzas de Oupensky (1878-1947) y Gurdjieff (en Walker, 1972: 80-84) —pensadores tan importantes como Grotowski, para Orozco, son quienes que de alguna manera muestran su particular apropiación de la experiencia compartida en 1971 con el director polaco, según lo que Berardo consigna— rechazaban la mentira y actividades como el soñar despierto y la imaginación. En cambio para producir cambios psíquicos propugnaban un mayor desarrollo espiritual, el adiestramiento atencional con técnicas *yoguis*, en relación con actividades religiosas, como las danzas sagradas o gimnasia, en tanto conocimientos definidos en el cuerpo:

... a la voz del mandato interior se “siente” el oído derecho, luego el izquierdo, la nariz, la parte superior de la cabeza, el brazo derecho, la mano derecha y así sucesivamente, hasta completar una recorrida de “sensación” por todo el cuerpo. El ejercicio puede, si fuera necesario, hacerse aún en forma más difícil contando hacia atrás, repitiendo ristas de palabras o evocando ideas, al mismo tiempo que se lleva a cabo la relajación y la sensación (Walker, 1972: 84).

Gurdjieff llamaba ‘cristianismo esotérico’ a ese resaltar lo misterioso y los nexos con la religión egipcia y la filosofía yoga. Las frases y especie de máximas de Gurdjieff revelan aspectos del trabajo discursivo en uso: “La esperanza de la conciencia es fuerza/ la esperanza del sentimiento es esclavitud/ la esperanza del cuerpo es enfermedad” (en Walker, 1972: 255).

Los cambios pedagógicos —en adecuación con un estado social y político mayor— que ocurren en el Departamento bajo la conducción

de Orozco, según nuestra hipótesis, suceden no solo por la suspensión de derechos con la intervención y la cesantía de los docentes hasta el cierre del 76, sino que ese contexto social de enfrentamientos—con carencia de puntos de apoyo y orientaciones ciertas— es el que posibilita la experiencia del desasosiego y que reaparezca un tipo particular de religiosidad. Dice Vernant (2008: 279):

Lo religioso puede revestir muchos otros aspectos fuera o al margen de la búsqueda de lo absoluto: conformismo social, *necesidad de un retorno hasta sus raíces*, deseo de comunicarse con otros, de saber lo que se es; también es, en ciertos casos, un medio de defensa contra eso que aliena u oprime (Las cursivas nuestras).

En un artículo del 2002 (Musitano, Zaga) nos preguntábamos si el ataque a los Departamentos de Cine y de Teatro en 1976, la represión y persecución a docentes y estudiantes de esas dos dependencias, se trataba de la prescindencia de esas artes, o del rechazo de la metodología implementada en Arquitectura, o contra el éxito de los profesionales en sus tareas extensionistas con el Coro Universitario, el TEUC, o el Cine Club Universitario. Otras preguntas que nos hacíamos y que siguen siendo válidas son: ¿Por qué se excluyó a los docentes que habían conformado un grupo renovador de la UNC con un golpe tan directo?; ¿qué identidad tenían para que la intervención los rechazara de un modo tan excepcional? ¿Qué habían atacado?, ¿qué valores sustentados no eran tolerados, que ni siquiera se respetaron los derechos de profesores concursados, o de los alumnos de continuar con el cursado normal de sus carreras? Algunas respuestas las da Suasnábar (2004: 267) cuando muestra que

... los segmentos conservadores del espacio pedagógico [universitario] reconocerían un ataque generalizado hacía aquellas ideas o instituciones que amenazaba subvertir no solo el orden pedagógico sino más

importante aún las bases político-ideológicas de la nación. Movidos por esta sensación de amenaza, la reacción de estos sectores se manifestaría, por un lado, en una actitud de confrontación político-pedagógica abierta frente a los sectores radicalizados, y por otro, en un acelerado proceso de reagrupamiento que los pusiera en una posición expectante ante aquellas fuerzas del orden que no se cansarían de convocar.

Varios grupos civiles colaboran con el ‘ordenamiento institucional’ durante la gestión del rector interventor Dr. Mario Menso y la del decano de Filosofía Carmelo Felauto, y son convocados a distintas comisiones asesoras en toda la UNC, con diversos roles y funciones. Y luego para la denominada ‘reorganización nacional’ son evidentes los nexos con ciertos sectores sociales y por ello la cita de George Steiner (1982), y sus preguntas resultan válidas en el ámbito del saber por el apoyo civil:

Además, no se trata solo de que los vehículos convencionales de la civilización—las universidades, las artes, el mundo del libro— fueran incapaces de presentar una resistencia apropiada a la brutalidad política; a veces se levantaron para acogerla y para tributarles sus ceremonias y su apología. ¿Por qué? ¿Cuáles son los nexos, hasta ahora apenas conocidos, entre las pautas intelectuales, psicológicas, del alto saber literario y las tentaciones de lo inhumano? (Steiner, 1982:17).

Ese colectivo que se autoproclamaba ‘nacional’, ‘occidental’, ‘anti-marxista’, es el que desea antagónicamente construir el ‘mundo social’ y el institucional en coherencia con la ‘reorganización nacional’, tal como Vezzetti (2002) Suasnábar (2004), Salinas y Rodríguez Zoya (2005), señalan en las siguientes citas, con las que se completa nuestro tratamiento de las problemáticas cuestiones aquí presentadas:

... si se trata de entender la novedad de lo que irrumpe en 1976 hay que empezar por reconocer, como ya se dijo, que los ingredientes de la mezcla letal (seguridad nacional, guerra antisubversiva, y paranoia

anticomunista) estaban formados desde mucho antes. Algo debió agregarse que proporcionara un sentido nuevo y pleno... (Vezzetti, 2002: 85).

... la visión conspirativa que trasuntan casi todas las intervenciones y que en cierta forma adelantarían uno de los rasgos centrales del discurso autoritario del régimen militar.⁴¹

Dicho simplemente, la concepción que subyace tras el diagnóstico de este ataque mundial no es otra que la teoría de la Seguridad Nacional, la cual como se sabe se construyó alrededor de la idea de que los países de la región estaban frente a una guerra no convencional que con múltiples formas se desarrollaba dentro de las sociedades. Así la lucha contra el “enemigo interno” constituyó no solo la excusa para una represión salvaje e indiscriminada sino también la justificación ideológica del intervencionismo militar en los países latinoamericanos durante los años setenta (Suasnábar, 2004: 273).

La militarización del sistema educativo no se explica solo por la presencia de interventores militares en el gobierno de las facultades, sino que es necesario mirar los grupos académicos que constituyen la urdimbre que viabiliza todo el haz de dispositivos autoritarios: censura y violencia bibliográfica, cesantías, persecuciones, detención y exterminio de docentes y alumnos, redefinición de programas, cambio de la organización curricular de las materias, etcétera.

41 Las intervenciones aludidas son las de la Revista del *Instituto de Investigaciones Educativas*, dirigida por Zanotti, como las de la N° 1, de octubre de 1974. Suasnábar (2004: 274) aporta a nuestro tema de investigación una cita de Ariel Bianchi (en Revista *Educando* N° 2, marzo de 1975) que muestra claramente la sensación conspirativa que el ellos del nacionalismo sentía y consecuente el ataque a los marxistas. Este se fundamenta en la peligrosidad discursiva y en la expansión de la actividad política a través de distintos géneros: “Los mensajes se difunden en cualquier ocasión y nivel. Tanto se insertan en el *diálogo del teatro político*, como en el enfoque del periodista; tanto sorprende en la *canción folklórica*, como en un cuento para niños. Así también transitan insensiblemente en el lenguaje cotidiano. Sin intención ni conciencia se repiten hasta que brotan mecánicamente al modo de un condicionado reflejo” (Cursivas nuestras).

La penetración en el tejido universitario de valores militares (orden, disciplina, obediencia, jerarquía, patriotismo, sacrificio) junto con valores confesionales debe entenderse también como parte del proceso de militarización universitaria dinamizado capilarmente por lo que hemos llamado los “grupos académicos” (Salinas y Rodríguez Zoya, 2006: 36 y 37, citando a Kaufman, 2001).

Entre algunos aspectos de la intervención del 75 y el proceso de ‘Reorganización Nacional’, a cargo del mayor de Aeronáutica Ricardo Romero, son evidentes algunos nexos. El cierre de Teatro completa en 1976 el ‘ordenamiento institucional’ que imponen la intervención del rector interventor Dr. Mario Menso y la del decano de Filosofía, Carmelo Felauto. Siguen la persecución, el exilio, el insilio y el silencio. Jorge Ricci (2006: 44) con estas palabras nos permite hacer la síntesis de esa década tan rica y compleja.

La década del 70 no fue una década, fue un siglo.

En esa década coexistieron la mayor euforia revolucionaria, la mayor rapiña alrededor de un cadáver ilustre y la más sangrienta de las dictaduras de la Argentina contemporánea.

Y en esa década-siglo, la cultura, hábitat natural del teatro independiente, retrocedió otro siglo. Porque entre los López Rega y los Videla destrozaron la universidad estatal y las políticas culturales y artísticas del país a través de la censura, la persecución y el exilio de esa clase media ilustrada que nos distinguía.

1985. La reapertura del Departamento de Teatro

Si bien no es nuestro objeto de estudio este período de posdictadura, merece señalarse que con la democracia iniciada en 1983 se pudieron recuperar de modo parcial Teatro, Cine y TV, los dos Departamentos cerrados por la intervención militar de 1976.

El trabajo para poner en marcha el Departamento de Teatro comienza con la reincorporación de varios docentes según la ley del gobierno del Presidente Alfonsín, se reintegran en 1985 docentes como Myrna Brandán, Nora Zaga, Estrella Rohrstock, Susana Degoy. Grupo que junto con algunos de los estudiantes que habían participado del teatro universitario que dirigiera en Extensión Universitaria Boris Petrashin, realizan puestas, fiestas, y logran llamar la atención de las autoridades universitarias para que se asignen cargos y presupuesto para una efectiva reapertura. Es muy importante el respaldo que logran del Rector Arquitecto Luis Rébora, elegido para el período 1986-1990.

Un escenario moderno. Los textos institucionales del Departamento de Teatro, cánones de lectura

Cecilia Curtino

Un escenario moderno, o los textos en el mundo: el ‘mundo’ que aquí analizamos fue la puesta en escena de prácticas sociales, acciones, y discursos que circulaban fuera en manifestaciones, en las aulas o mediante los parlamentos pronunciados por los actores en un escenario particularísimo como lo fue el Departamento de Arte Escénico, situado en la Universidad tres veces centenaria, y en una ciudad obrero-estudiantil, la Córdoba ‘moderna’ de los años 70.

Abrimos aquí un paréntesis para reflexionar sobre qué decimos cuando decimos ‘moderna’. La modernidad es definida por Marshall Berman (1989) como el resultado de una relación dialéctica entre modernización y modernismo. La modernización incluye procesos sociales en los cuales inciden los descubrimientos de las ciencias físicas que cambian nuestra imagen del universo; la industrialización de la producción y la tecnología que crea nuevos entornos humanos, aceleran el ritmo general de la vida y generan nuevas formas de poder colectivo y de luchas de clases; el crecimiento urbano y las alteraciones demográficas; los sistemas de comunicación de masas y el mercado capitalista mundial siempre en expansión, entre otras cosas. Estos procesos históricos nutren una variedad de ideas y visiones que pretenden hacer de los hombres y mujeres, los sujetos tanto como los objetos de la modernización, darles el poder de cambiar el mundo, abrirse paso a través de la vorágine y hacerla suya; estos valores y visiones se agrupan bajo el nombre de modernismo.

La consideración de la modernización en relación con los procesos socioeconómicos nutridos por proyectos culturales —modernismos— que renuevan las prácticas simbólicas con un sentido experimental o crítico, nos permitió pensar lo moderno en la ciudad de Córdoba como cruce y síntesis de cambios políticos, económicos, sociales y culturales interdependientes; flexibilizando la conceptualización hecha por Berman con respecto a nuestro escenario. García Canclini (1992) se ha ocupado de pensar la modernidad en relación con Latinoamérica, y algunas de sus reflexiones nos ayudaron a relativizar el lugar canónico que se le ha atribuido a las grandes metrópolis como punto de referencia para ‘evaluar’ la modernidad latinoamericana.

En Argentina, la necesidad histórica de ‘ser modernos’ se remonta a fines del siglo XIX y principios del XX con el proyecto de la generación del 80, que construyó un rasgo identitario caracterizado por la oposición de dos términos, civilización versus barbarie, o sea, el modelo de Europa versus el de América hispánica. Con la Independencia se iniciaron las discusiones en torno a una idea ‘propia’ de Nación que reuniera parte de lo que Canclini llama movimientos básicos del proyecto moderno, esto es: la emancipación, como secularización de los campos culturales; la expansión del conocimiento científico y de la industria; la renovación, en tanto mejoramiento e innovación en relación con la naturaleza y la sociedad; y la democratización, como confianza en la educación y difusión de artes y saberes especializados, para lograr una evolución social y moral. No es nuestra intención desarrollar la complejidad que acarrea este planteamiento en relación con la constitución de nuestra identidad, sino referirnos a ese rasgo modernizador de los discursos fundadores, porque remiten a una idea generalizada sobre nosotros mismos: la mirada siempre está puesta en los modelos metropolitanos canonizados (Sigal, 2002; García Canclini, 1992). A pesar de esto, no podemos decir que lo moderno en Argentina sea una

copia (o una mala copia) de aquellos modelos, en todo caso podríamos referirnos a nuestros procesos de construcción de identidad desde conceptos tales como ‘traducciones’, ‘reformulaciones’ o ‘apropiaciones’ (Chartier, 1996) de los presupuestos modernos, según la realidad de la Córdoba mediterránea y las circunstancias propias de su estar central y en el sur del continente. Hechas estas aclaraciones desde el margen, pensamos en los vaivenes, amores y desamores con la tradición moderna occidental, porque creemos que los movimientos culturales modernos del siglo XX, esto es, las vanguardias históricas y neovanguardias, asumen características particulares en Latinoamérica. Un claro ejemplo de esto será el escenario que caracterizamos a continuación y el cómo suceden, sin temor a redundar, las actuaciones de los actores sociales, implicados en las acciones...

La ciudad de frontera: entre tradición y modernidad

La ciudad de Córdoba –vista a menudo a través de un esquema interpretativo como ciudad bipolar– destacaba con una imagen tradicional y mediterránea, que contrastaba con la de la ciudad laica, excéntrica y moderna (Aricó, 1980; Crespo, 1999, Oviedo 1999). Pero la compleja dialéctica entre tradición y modernidad se desarrolló erosionando este esquema interpretativo. Más acertado resulta pensar que la tensión entre tradición y modernidad es la nota dominante de una provincia que reúne las características propias de la ciudad de frontera (Aricó, 1989: 11, Crespo, 1999: 162 y 180):

Esta posición intermedia estuvo determinada por la situación de frontera en la que la evolución del país la colocó. En los confines geográficos de las áreas de modernización, la ciudad tuvo un ojo dirigido al centro, a una Europa de la que cuestionó sus pretensiones de universalidad.

Pero el otro dilatava sus pupilas hacia una periferia latinoamericana de la que en cierto modo se sentía parte. De espaldas a un espacio rural que la inmigración transformaba vertiginosamente, Córdoba la Docta formaba la elites intelectuales de un vasto territorio que la convirtió en su centro. Punto de cruce entre tantas tradiciones y realidades distintas y autónomas, Córdoba creció como un centro de cultura proclive a conquistar una hegemonía propia (Aricó, 1989: 11).

Como se ha señalado antes, Aricó propuso tres momentos emblemáticos para probar esta característica de ciudad de frontera, por la que se planteó una relación particular entre los intelectuales y la sociedad: el de la Reforma universitaria, el de los años 30 en torno a la figura de Taborda y el de los años 60. Como vemos, dos de ellos son claves para nuestro estudio, ya que estos acontecimientos hicieron de la ciudad un epicentro de las tensiones entre tradición y modernidad en el cual asumió una posición de mediación, de centro aglutinador de ideas y concepciones heterogéneas. Esta actitud le permitió tomar las opciones estéticas y políticas provenientes de la modernidad europea, analizarlas, cuestionarlas y articularlas, finalmente, desde una mirada particular, en lazo con la realidad latinoamericana.

Es decir, nuestro escenario de la capital de la provincia de Córdoba se construyó en una encrucijada de 'transformaciones y amenazas'. Reconocida por su Catedral y su Universidad, ese espacio de 'La Docta' con sus abogados, eruditos, catedráticos universitarios, y eclesiásticos censores, cambió a partir de los años 50 porque se gestó lo que fue el primer centro industrial del interior del país por las inversiones en las fábricas militares y el surgimiento de la industria mecánica (Brenann, 1994). Esto produjo la expansión de las fábricas militares cordobesas en las Industrias Aeronáuticas y Mecánicas del Estado (IAME) para la construcción de aviones y vehículos. La cartografía urbana expandió sus límites a lo que se sumó un gran crecimiento demográfico concentrado

en la capital, concretamente en el sur de la ciudad –con los nuevos barrios obreros cercanos a las fábricas. Esta densidad poblacional de inmigrantes provenientes de las zonas rurales, de provincias del Noroeste y el Litoral de Argentina y de los países vecinos –Paraguay, Uruguay, Bolivia– fue una de las consecuencias de la expansión productiva y del cambio de una economía agraria a una industrial. Otra consecuencia de la creciente urbanización que congregó a estas personas –capacitadas o no para la mano de obra metalmeccánica– fue la movilidad social que instaló en este escenario cordobés a una clase obrera que en gran parte se concentraba en una sola industria hegemónica –automotriz– y que presentaba por ello cierta ‘homogeneidad’ en cuanto a su participación sindical en la vida política. Brennan (1994) muestra que el término *clasista* referido a la clase obrera cordobesa la diferencia a la de Buenos Aires, la que tiene rasgos ‘heterogéneos’, debido a la densidad demográfica y a la existencia de actividades industriales diversas. Además, es claro que el activismo sindical cordobés –representado por Tosco y Salamanca– llevó a la construcción de una conciencia de clase y a confrontaciones políticas de gran incidencia en el plano nacional, entre ellas el Cordobazo, en 1969, y las del 70 en adelante. Entonces, en la ciudad de Córdoba, la ‘clase obrera’ estaba constituida por los obreros de las fábricas automotrices, los trabajadores de Energía (EPEC) y los Jornaleros y que como clase modificaron la convivencia de opuestos, tales el clericalismo y el liberalismo como la ‘excitación’ del presente, signada por la renovación y la expansión, y ello coincide con lo que Marshall Berman define como “la experiencia vital de la modernidad”, porque esta supone:

... encontrarnos en un entorno que nos promete aventuras, poder, alegrías, crecimiento, transformación de nosotros y del mundo y que, al mismo tiempo, amenaza con destruir todo lo que tenemos, todo lo que sabemos, todo lo que somos (Berman, 1989: 1).

En la ciudad de Córdoba aparecieron esos “emblemas de percepción de lo moderno”, como formas de una modernidad ‘intempestiva’, en la que confluyó la lucha contra la tradición. Antonio Oviedo (1999) expresa esto a través de una metáfora espacial, imagen en la cual las fábricas se confunden con las iglesias:

Hay una modernidad cordobesa que la literatura evoca mediante dos formas arquitectónicas tan precisas cuanto inconfundibles. Estas son las correspondientes a las iglesias y a las fábricas: ambas parecen al comienzo y al final de la novela *Una luz muy lejana*, escrita por Daniel Moyano y publicada en 1966 (...) Ismael, el personaje, observa sentado y desde los bordes, una ciudad cuyos múltiples signos permitirán asociarla paulatinamente con Córdoba, asimismo, situada en una topografía cóncava y mirada desde lo alto, la ciudad se halla cubierta por el humo, los vapores y los gases que a la manera de una densa niebla impide separar el río de las calles, los vehículos de las personas y los edificios del cielo. Y a continuación, las dos clases de construcciones quedan definidas: “las iglesias generalmente altas parecían otras tantas fábricas despidiendo humo por sus chimeneas (Oviedo, 1999: 403).

Nora Zaga, docente del otrora Departamento de Arte Escénico, expresó en la entrevista que le hicieramos (2000) un modo de apropiación generacional y definió en su recuerdo a la ciudad moderna en los años 70, actualizando la imagen urbana desde una perspectiva de joven universitaria:

Veo algunos bares adonde siempre, si pasabas, a cualquier hora, cualquiera de esos bares (...) encontrabas gente que uno quería ver, que me gustaba, que me interesaba, siempre había gente que podía considerar gente linda, rica gente. La caminaba con un sentido de pertenencia absoluta, todo me era reconocible, y cuando digo ciudad, digo mi propio barrio (...) y después el centro, lugar de encuentro...

[Córdoba] ciudad propia, mucha esperanza, mucho estado amoroso, mucha excitación por demasiadas cosas hermosas, demasiadas cosas tentadoras, demasiadas experiencias por vivir (Zaga, 2001:1).

Con esta cita es neta la apreciación sensitiva y emocional de la ciudad de los 70, y nos lleva a referirnos al plano cultural y artístico, a la función de los estudiantes, de los artistas y de los intelectuales, en relación con la modernización de la ciudad de Córdoba. Sabemos que la ola modernizadora llegó a las universidades luego de la ruptura y quiebre político de 1955, que propició la creación de instituciones que se denominaron ‘modernas y progresistas’, que intentaban romper con el gobierno, para algunos régimen, caído por el golpe de Estado.⁴²

De este modo se modificó el mercado universitario y la universidad fue productora de una masa creciente de profesionales y diplomados.⁴³ En Córdoba, esta dinámica se manifestó, entre otras cosas, en la renovación de la población estudiantil no solo por el aumento de aspirantes a carreras universitarias, sino también por la característica de los mismos: estudiantes-obreros. En este acercamiento los estudiantes asumieron un rol protagónico en las prácticas universitarias de la década investigada, tal como lo expresa Horacio Crespo (1999: 186):

La visibilidad urbana de la industrialización tuvo una gran influencia en el proceso político, sindical y estudiantil cordobés de los 60 y 70. El cinturón industrial era accesible a los activistas estudiantiles, a efecto de propaganda y coordinación de acciones, así como los principales

42 Según Silvia Sigal (2002: 35) los años peronistas fueron los menos propicios para los intelectuales opositores a Perón: “... el régimen peronista, no buscaba la sujeción ideológica de la cultura letrada. No se proponía acallar las voces opositoras como mantenerlas al margen de manera que la palabra adversa era admitida o, mejor dicho, ignorada, mientras fuera públicamente inaudible”. Agrega luego: “La combinación entre autoritarismo y permisividad en la Universidad ponía de manifiesto bastante exactamente el carácter de la política cultural del peronismo: censuraba a los intelectuales pero no legislaba, casi, sobre la cultura” (2002: 39).

43 Silvia Sigal (2002: 76-81) desarrolla un análisis detallado de estos cambios en el capítulo denominado “La universidad reformista y la modernización”.

locales sindicales y el de la central obrera. Así se transmitían contenidos inmediatos de la condición obrera y su problemática, a lo que debe agregarse la figura del estudiante-obrero y el hecho de que la clase obrera era joven en una doble acepción: desde el punto de vista de su constitución como sujeto social, pero también por la edad de la mayoría de sus integrantes.

Pero, cabe aclarar que en Córdoba el activismo estudiantil no tuvo su origen en la modernización de los años 60 y 70, sino que su significación histórica se inició con la Reforma Universitaria de 1918, a partir de la cual la universidad estatal se perfila como una institución igualitaria y en un mecanismo significativo de movilidad social.

Creemos necesario hacer aquí un paréntesis para referirnos a la Reforma del 18, a su ideario, a sus logros y a la interrupción constante de los principios reformistas por parte de los gobiernos de turno. Este breve desarrollo apunta a sumar datos que explican que en la configuración del escenario cultural —la ciudad de Córdoba y la universidad— se tensionaron tradición y modernidad. La oposición entre conservadores y reformistas de principios de siglo deja huellas en la vida universitaria, las que serán visibles en los conflictos y discusiones de los años 70 sobre la función social de la academia y el lugar de los intelectuales en el proceso de transformación de la sociedad.

La universidad se alzó en 1918 contra el arcaísmo cultural y la preeminencia de las elites tradicionales y de la Iglesia. La autonomía universitaria y la participación de los estudiantes en el gobierno de la institución fueron puntos esenciales de la Reforma. Ambos principios junto con laicismo y la 'extensión' se organizaron en pocos años en una doctrina de modernización cultural que constituyó el pivote de las prácticas de un cuerpo universitario que mostró su capacidad de acción como actor colectivo, con plena autonomía del Estado y de los partidos

políticos y que tomaron según la palabra ‘en nombre propio’ actuando en un territorio que era de su jurisdicción (Sigal, 2002).

Los logros de la Reforma en el largo plazo, especialmente la autonomía universitaria, no llegaron a establecerse de manera razonablemente duradera debido a las intervenciones gubernamentales que coercionaron la autonomía institucional pero que, paradójicamente, alimentaron la autonomía de los actores sociales y una estructuración del cuerpo universitario que intervino, en primera persona, en el campo político. Por esto último, una de las características de las universidades argentinas es que fueron sucesivamente ocupadas y abandonadas, voluntariamente o no, por grupos intelectuales según sus afinidades con el gobierno de turno, es decir, fueron focos de enfrentamientos ideológicos. Según Sigal (2002) en los años 60 los grupos de izquierda canalizaron los conflictos universitarios y fragmentaron la oposición tradicional que separaba las aguas entre aquellos progresistas y conservadores asociados a la defensa o rechazo de las premisas reformistas. A partir de aquí, la misión de la universidad no fue solo el problema del ‘saber’ sino uno mucho más amplio: “la transformación de la sociedad’ porque la radicalización política de los años 60 y 70 tuvo un lema: “todo es política” (Sigal, 2002; Terán, 1993; Sarlo, 1988), consigna que incluía las prácticas teóricas y artísticas.

Por todo esto, las tensiones entre tradición y modernidad dieron lugar a posturas enfrentadas, visiones dicotómicas, antagonismos y asociaciones, que fueron parte la experiencia vital moderna cuyo tópico central, con la sensación de incerteza, parafraseando –como Berman (1989) hace de la frase de Marx– de “todo lo sólido se desvanece en el aire”. La modernización cultural fue una eclosión que afectó, no solo la imagen de la ciudad, sino también la figura tradicional que los intelectuales tenían de sí mismos en relación con ‘el pueblo’. Esto llevó a la redefinición de las relaciones entre intelectuales y sociedad, y, en

consecuencia, a la discusión sobre la función social de la universidad y su 'compromiso' con la clase obrera en pos de la revolución antiimperialista y anticapitalista.

La extensión universitaria simbolizaba ese rol que supone una exterioridad con respecto a lo social y fue diversamente interpretada por los docentes y estudiantes a lo largo de la década que aquí analizamos. Esas interpretaciones se acercaron cada vez más a una noción de extensión como vínculo entre universidad y clases populares, es decir, como una acción de intervención político-cultural con el fin de transformar la sociedad. En otras palabras, en los años 70 se pensó en:

... una acción política desde la cultura, invitada por las situaciones del país y de los países vecinos y una conciencia de que pertenecíamos a Latinoamérica y que teníamos que luchar por la próxima independencia (Zaga, 2001:7).

Esas acciones culturales persiguieron transformar la sociedad, ser parte de la revolución:

¿Qué era la revolución? Sacar de la pobreza a los pobres, cuestionar la acumulación de oro, divisas y dinero en el imperio Vaticano, cuestionaban la oligarquía y las jerarquías en el clero, [aunque] había muchos curas que estaban en los barrios haciendo trabajos comunitarios y políticos (Zaga, 2001: 7).

Indagamos acerca de cuál fue el lugar de lo político entre los docentes y estudiantes del Departamento de teatro, y qué modos de apropiación hicieron de aquella premisa: "¡todo es política!". Para ello tomamos la noción de 'intelectual comprometido' que se originó en los 60, porque luego se mediatizará en las decisiones y acciones pedagógicas y artísticas de los docentes y alumnos del Departamento. Oscar Terán (1993) reconstruyó el itinerario de un grupo de intelectuales vinculados

con la Nueva Izquierda (NI) que tuvieron el propósito ‘explícito’ de renovar una herencia cultural en sus elementos de tradición y modernidad. Esta necesidad surgió a partir de la revisión del fenómeno peronista y su convocatoria a las clases populares que los partidos tradicionales de izquierda no habían podido concretar. Las teorizaciones provenientes de Europa –sobre todo el existencialismo de Sartre y la revisión del marxismo– resultaron funcionales para ‘mirar’ con otros ojos a este fenómeno. También ingresó de manera contundente la figura de la revolución cubana, y La Habana como el espacio de la nueva utopía americana, ya que Cuba tradujo “la revolución al castellano” (Sarlo, 1988; Terán, 1993; Sigal, 2002). Para los intelectuales, artistas y militantes que construían una versión del compromiso político, Cuba y el peronismo se constituyeron en símbolos de que era posible la transformación de la sociedad en la alianza del intelectual con el pueblo. El autocuestionamiento (Terán, 1993) llevó a reconocer que estos acontecimientos mundiales habían creado una necesidad impostergable de asumirse en la historia como intelectuales ‘comprometidos’, opuestos a aquellos que eran vistos como ‘cómplices’ de los sectores conservadores. Acompañar la revolución social produjo tensiones entre lo que Terán (1993) llama intelectualismo y antiintelectualismo.

La universidad de fines de los 60 fue atacada y cuestionada como ‘burguesa’ y ‘extranjerizante’, por su modo de legitimación cultural desarticulado de la realidad nacional y por no atender el malestar social de las clases populares. En otras palabras, los intelectuales de la Nueva Izquierda asumieron una actitud ‘denuncialista’ contra el europeísmo académico de la modernización cultural universitaria, que producía una actividad estéril y al servicio de intereses antipopulares. No podemos negar que la universidad simbolizaba (aún hoy) la representación oficial de la cultura y que era un territorio delimitado y determinado por los intereses del Estado. Afuera de ella, los intelectuales autodidactas o

aquellos que por decisión propia (o no) se habían alejado de los claustros para producir teoría o arte constituyeron una cultura alternativa y criticaron fervientemente el hacer de los intelectuales 'academicistas'. Las relaciones entre los de 'los de adentro' y los 'de afuera' fueron muy conflictivas, aunque en varias instancias los intereses de algunos grupos se aunaron en acciones tendientes a enlazar la cultura con el pueblo, o sea, el arte con la praxis vital, como puede ser el caso del Departamento de Teatro entre 1973 y 74, o la experiencia de los grupos de teatro independiente, de raigambre universitarias, como el **Libre Teatro Libre** y **La Chispa**.

Según las entrevistas que hemos realizado a docentes del Departamento de Teatro, el Cordobazo fue un acontecimiento muy importante porque mostró una euforia popular y un poder colectivo que llevó a muchos universitarios a buscar nuevas perspectiva de producción intelectual y artística:

Entonces, en el año 69, cuando, yo tomo el coro ahí se da toda una ebullición social, política, el Cordobazo, todo el estudiantado estaba muy motivado y muy... era la época de la bella utopía, en la que la gente... daba su posición, su pensamiento, hasta su vida... muchos la dieron por las nuevas ideas, por los cambios sociales, que fueron muy fuertes en ese momento. Al mismo tiempo había una función de hacer bien la música, de celebrar la poesía en la música, de hacer un trabajo artístico y cultural válido ¿no? (Basso, 2000: 1).

Fue el Cordobazo, estábamos trabajando en la Escuela, mi primera actitud con ellos (los alumnos) fue... ¡ya! Después de esto no puedo seguir haciendo la obra en que estábamos, lo que hemos vivido nos impide hacer eso, a mí al menos; Moliere estábamos intentando hacer, pero después de haber vivido esa jornada para mí resultaba, no sé, se me cambió el mundo te aclaro (Escudero, 2000: 58).

La irrupción de lo concreto, real, y problemático de la vida obrera, produjo luego del Cordobazo la primera crisis institucional que hemos ubicado abriendo la segunda época de nuestra periodización, por la cual algunos docentes —entre ellos María Escudero— asumieron una identidad signada por lo que Terán (1993) llama la ‘autoculpabilidad’, que los llevó a reconocer que se habían empeñado en creerse europeos y sentirse fuera de América, sin advertir que estaban enclavados ‘tercamente’ en el destino común de los pueblos americanos. A partir de este acontecimiento que mostró la eficacia de un colectivo en acción, el compromiso fue vivido como inevitable por algunos docentes universitarios porque se sintieron parte de un movimiento que excedía lo que ocurría en su ámbito privado o en el grupo reducido que frecuentaban en su labor diaria. Así lo expresa Nora Zaga:

... nos sentíamos parte de un movimiento que no sé dónde comenzaba, ni sé si me preocupaba por saberlo. Había mucha gente trabajando simultáneamente, no solo en Córdoba ...creo que en Córdoba lo desata el Cordobazo, la conciencia que nos da el Cordobazo [es] de una participación plena de todos los sectores culturales, políticos, trabajadores y estudiantiles en lo que son las transformaciones de la sociedad y en la incidencia... ¿qué dice el Cordobazo?, ¿se puede voltear un gobierno, una dictadura? Esto da una conciencia de fuerza que alimenta, creo, esperanzas y que liga lo que uno hace con lo que puede producir en la sociedad (Zaga, 2001: 3).

Hasta la prensa tenía espacios de lucha (...) por ejemplo la revista *Crisis*...llena de poetas, pensadores, dibujantes, los historietistas...Fontanarrosa, el Crist, Quino, eran parte de estos movimientos de justicia, de transformación, de revelación de las identidades de las contradicciones del poder. El diario *La Opinión*, el de Timmerman, entonces había una especie de sensación de ¡sí podemos! ¡Sí podemos! ¡Creemos! ¡Estamos por todos lados! Apoyados... existe (Zaga, 2001: 4).

Hacia 1974 la política como dadora de sentido a las prácticas culturales y artísticas estaba ya instalada en la universidad y por ello ‘la misión’ fue liberar a las ‘masas oprimidas’ a partir del ‘acceso a la cultura’. En relación con esto, en una revista *Crisis* N° 18 (octubre de 1974) encontramos un artículo que sintetiza las conclusiones de Las I Jornadas Nacionales de Escritores que se realizaron en agosto de ese año en Córdoba. La reseña es interesante por su tono de manifiesto político-cultural ligado con un proyecto revolucionario que implicó, por un lado, la lucha codo a codo de intelectuales y artistas y las clases populares “con su herramienta específica, o llegado el caso, movilizándose junto a los demás trabajadores, para acabar con la situación de dependencia”, y, por el otro, el apoyo y sostenimiento de las conquistas alcanzadas a través de las producciones artísticas como un arma contra la represión ideológica.

Como veremos más adelante, este tipo de presupuestos que buscaban la vinculación con lo popular actuaron como fundamentos para el proyecto institucional de ‘intervención teatral’ llevado a cabo durante 1973 y 1974 en el Departamento de Teatro. Mery Blunno, directora del Departamento de Teatro entre 1973 y 1975, y una de las coordinadoras del proyecto, hizo un comentario interesante al respecto en la entrevista (2000:6) :

Con respecto a lo popular no lo teníamos claro, absolutamente, creíamos que la única cosa que había que hacer era subordinar, sin ninguna ley estética previa, subordinar el contenido de lo que hacíamos a los procesos populares. Había por supuesto una realidad muy derivada de los partidos de izquierda (...) que creían que era nuestra obligación y nosotros de alguna u otra manera, respondíamos por conciencia.

El grupo de docentes y estudiantes en 1974 tuvo por objetivo una transformación que llevara a “la liberación de los oprimidos”, a la “toma de la palabra” (Freire, 1975). Estaban convencidos de que esto era posible

a partir de la mediación artística y política, es decir, la militancia política con el arte:

... empezamos a tener acciones culturales, es decir presentaciones, dentro de las funciones del coro y luego empezamos a organizar funciones, recitales en la ciudad, en espacios universitarios, en el teatro de la ciudad y por supuesto en centro vecinales y ya empezamos a conectarnos con los movimientos sindicales y a contribuir a los actos culturales de los movimientos de izquierda (...) ya en el año 73 (Zaga, 2000: 8).

En la práctica verificábamos que había un contacto real con la gente, que no habrá sido masivo como puede ser la televisión o el cine o cosas que se pueden dar así. (...) nosotros no lo llamábamos utopía ni nada por el estilo. Ahora se habla de utopía, pero en ese momento me acuerdo que no teníamos ninguna ideas de que éramos utópicos, para nada [y agrega], no lo llamábamos utopía e incluso teníamos claro un conocimiento de lo que llamaban la utopía marxista de la transformación final de la sociedad como algo que está fuera del tiempo, que está como conduciendo las perspectivas, pero ni siquiera nos planteábamos el término utopía. Para nosotros era la vida real y la realizábamos (Norma Basso, 2000: 14).

Las ‘acciones culturales’ que Norma Basso distancia de la noción de ‘utopía’, hoy usada frecuentemente para referirse al proyecto de la juventud de los 70, constituyen una actitud vanguardista que ‘realizó la vida real’ con el teatro, y que implicó la apropiación de los universitarios de la noción de compromiso en pos de un ‘proyecto emancipatorio’ (Musitano, 2000) que unió arte y política, en otras palabras, la idea de un teatro de intervención como foro político y acción transformadora y revolucionaria (Williams, 1997).

En la dinámica de funcionamiento del Departamento de Teatro, nuestro objetivo ha sido reconstruir un canon de estudio, lectura y espectacular –a partir de los textos institucionales– atendiendo a las

definiciones y mutaciones de los roles de profesor y alumno, además de los presupuestos que guiaron la práctica teatral en cuanto actividad estética, de formación y de extensión.

Ya dijimos que en esta década Córdoba vive un proceso de modernización (Berman, 1989, que se manifiesta en procesos sociales, tales la industrialización de la producción que transforma los conocimientos científicos, la tecnología y conforma alteraciones demográficas que a su vez crean nuevos entornos humanos, aceleran el ritmo general de la vida, y generan nuevas formas de poder colectivo que redefinen la lucha de clases.

En Córdoba, la creciente urbanización, que produce la expansión productiva y la consecuente movilidad social, se une al fenómeno de las vanguardias política y estética, que instalan el imperativo de ser modernos y responder a una identidad propia. Esta modernización implica la incorporación en el ámbito intelectual de las clases populares. El cambio es substancial en relación con los agentes sociales que tienen acceso a la educación superior. Recordemos en el ámbito universitario como antecedente de este cambio y de esta movilización social a la Reforma Universitaria de 1918. Antecedente y consecuente determinan una variación cualitativa en las prácticas sociales simbólicas y un claro ejemplo de esto fue la participación de obreros y estudiantes, luego de la revuelta social que se produjo en 1969, el Cordobazo.

Una parte de la cultura cordobesa se cuestiona y comienza a proyectarse hacia el futuro con una actitud optimista y crítica, fundada en la concepción de un sujeto que se concibe como agente activo del cambio. Se atacan los valores tradicionales y modifican las relaciones entre arte y política, cultura de elite y cultura popular, constituyendo el centro de las reflexiones. Frente a la dialéctica tradición/modernidad, en este libro distintos autores muestran a Córdoba como ciudad de frontera (Aricó, 1980), en la medida que adopta una posición de mediación,

de centro aglutinador de ideas y concepciones heterogéneas, lo que le permite constituir desde una mirada americana una identidad que toma por un lado las opciones políticas y estéticas provenientes de la modernidad latinoamericana, no solo europea o norteamericana, para analizarlas, revisarlas e incorporarlas a su condición particular.

Los textos institucionales, los cánones

La institucionalización en 1965 del Departamento de Arte Escénico trae aparejada la oficialización de un discurso pedagógico en torno al hecho teatral y la selección de contenidos considerados pertinentes y relevantes, para la formación de actores y técnicos. En la resolución de creación (expediente 57456, que data de 7 de enero de 1965), se hace explícita la intención de ‘llevar el teatro al pueblo’. La institución se reconoce a sí misma como mediadora, como centro a partir del cual se generará un teatro nacional y popular. En este punto surge un interrogante: ¿qué se entendía por ‘pueblo’, por ‘cultura’ y cómo se iba a concretar esta mediación? Aceptamos que estos conceptos resultan de una construcción histórica y que tenemos que tratar de recuperar las prácticas sociales para evitar distorsiones en la interpretación de la documentación.

La relación que concierne a la universidad entre la ‘cultura’ y el ‘pueblo’ fue adoptando distintas significaciones entre 1965 y 1975, a medida que se instala en el campo intelectual la necesidad del ‘compromiso’ de integrar arte y vida; esto es, situándonos en los años 60 y 70, en la fusión entre arte y política. Para muchos intelectuales la reformulación del rol que debían cumplir en la sociedad devino en una práctica política. Resulta interesante el aporte del artículo del año 1974 publicado en la revista *Crisis*, en el cual se consignan las conclusiones obtenidas con motivo de “Las primeras jornadas nacionales de

escritores” realizadas en agosto de ese año en Córdoba. Se explica que la labor del intelectual consiste en luchar junto a las clases populares “con su herramienta específica, o llegado el caso, movilizándose junto a los demás trabajadores, para acabar con la situación de dependencia”. El intelectual apoya y mantiene las conquistas populares porque sus producciones son un arma contra ‘la represión ideológica’ y porque es su labor darle el poder a las ‘masas oprimidas’, ya que esto ‘les permite el acceso a la cultura’. Nos arriesgamos a suponer que si el objetivo de la revolución, esto es la liberación de los oprimidos, no se cumplía con la mediación artística —la obra de arte teatral, por ejemplo— el paso siguiente era la militancia política o bien la confluencia entre ambas: “la militancia política con el arte” (véase *Revista Crisis* N° 18, 1974). La tendencia modernizadora y la tendencia revolucionaria se hacen presentes tanto en el plano pedagógico como en la propuesta extensionista, a partir del cambio progresivo de lo que podemos llamar una concepción de ‘teatro para el pueblo’ a una de ‘teatro del pueblo’.

Subdividimos nuestro corpus en atención a los cánones antes mencionados en los siguientes tres períodos:

a) **Primera época de la modernización (1965 a 1968)**. Las marcas discursivas presentes en los documentos relevados,⁴⁴ nos llevan a concluir que por la antinomia culto—popular se buscaba hacer conocer las obras consideradas por la universidad como dignas de ser representadas, desde una perspectiva didáctica ese acercar el teatro al pueblo, implicaba poner en manos de éste ‘la cultura’. Esta autoasignación de la institución pedagógica le otorga un espacio de

44 Consideramos los programas de la asignatura: Práctica escénica, de los años 1965 a 1975, más los programas de la asignatura Historia del teatro, de 1965 a 1975; las Resoluciones, Notas enviadas y Notas Recibidas, con los informes de cátedra que consultamos en el Archivo de la Escuela de Artes (AEA); más los proyectos y otros documentos aportados por la docente del Departamento Laura Devetach, referidos al año 1974.

‘poder’ para seleccionar obras a partir de un canon y de un ‘saber’, ejercido para representarlas y difundirlas. Por ejemplo, en la asignatura Historia del teatro la selección se realizaba a partir del teatro occidental tradicional: Molière, Shakespeare, Calderón de la Barca, entre otros; y del teatro de vanguardia, que puede ser considerado como neovanguardia o postvanguardia, fuesen Beckett, Artaud, Genet, Arrabal, Miller, entre otros. Es decir, el canon se construyó desde la tendencia moderna europea, en el traspaso del saber del profesor al alumno y luego, mediante las puestas en escena de los trabajos prácticos o finales, al público en general.

b) Segunda época, de la transición (1969 a 1972). Cuando se produce la crisis institucional de los años 69-70, con motivo de la propuesta de trabajo con modalidad de taller, de la profesora María Escudero en la asignatura Práctica escénica para dar continuidad al primer año de cursantes. Se propone una forma alternativa de hacer teatro mediante una redefinición de las jerarquías y roles, no solo con respecto a la relación docente-alumno, sino a cómo se concibe el hecho teatral, tanto en el aspecto de la producción como de la recepción. A partir de estos años hacer teatro se vinculará a la vanguardia estética y política que—si bien toma tendencias y marcos teóricos europeos—estará ligada con problemáticas locales artísticas y sociales.

c) Tercera época, de la revolución pedagógica (1973 a 1974, inclusive). Los docentes ponen en discusión la problemática pedagógica y la del teatro tradicional, acorde a una postura política progresista. Esto concluye con la reforma del Plan de Estudios de 1974. En esta transformación lo popular, como categoría que permite cuestionar las perspectivas tradicionales, vertebrada las innovaciones en cuanto se propone:

La democratización del trabajo actoral.

- La revisión del teatro tradicional y la propuesta de la creación colectiva.
- La discusión y puesta en escena de temas que se designaban como populares: vida cotidiana, problemática del capitalismo y del poder, la explotación y la enajenación.
- Producciones críticas para un público considerado popular: los marginados por el sistema capitalista.

La innovación y la ruptura. Dos años claves, 1969 y 1970

Cuando se relevaron datos concernientes al dictado de las asignaturas que componían el Plan de Estudios del Departamento, a cargo del Cursillo de Ingreso y de la asignatura Práctica Escénica I se consigna como responsable a la profesora María Escudero.⁴⁵

En el programa del Cursillo de ingreso de 1965 nos llama la atención un apartado: 'Ficha de inscripción'. En él se consignan preguntas que los ingresantes deberán responder según su criterio. Estas incluyen actividades para el alumno, con aspectos tales como:

... hecho histórico que haya significado una evolución universal en el arte, en la sociedad, en el hombre; nombre del músico predilecto; pintor preferido; obras de teatro vistas o leídas; actor con el cual el alumno se siente más identificado y elaboración creativa de vestuario e iluminación de una obra hipotética.

⁴⁵ El programa del Cursillo de ingreso de 1965 y los Programas de la asignatura Práctica escénica de los años 1968-75 que se citan a continuación fueron extraídos del Fondo Documental del equipo Teatro. Política y Universidad, 1965/1975, por las fotocopias hechas a Carpetas del Departamento de Teatro, los originales constan en el Archivo de la Escuela de Artes.

Creemos que esta ficha implicó por parte de quien la enunció —en este caso la docente a cargo era María Escudero— una consideración del teatro como fenómeno complejo, ya que las consignas no incluyen solo lo relativo a la práctica actoral, a la puesta en escena de una obra, o aspectos técnicos, sino que se presenta como un hecho que presupone un conocimiento y una práctica interdependiente de todas las áreas artísticas, culturales y sociales. No obstante, se hace mención de un arte ‘universal’; es decir, aún no encontramos —a nivel discursivo— la problemática que hace del teatro (histórica y socialmente) un sistema en relación con un contexto particular, que será la propuesta de esta docente en el momento en que se genera la crisis institucional de los años 1969/70.

En la asignatura Práctica Escénica, de 1° año de 1968, la profesora María Escudero plantea una propuesta didáctica en la cual “las tareas se realizarán por equipo de alumno y alumno profesor” y hace la salvedad de que “el programa no puede llevar un desarrollo rígido” porque está subordinado a las necesidades del grupo. El objetivo final del dictado de la materia es poner en escena un trabajo que resulte de un “juego alrededor de uno o dos temas”, para ello la técnica utilizada era la improvisación. Rescatamos aquí una postura pedagógica innovadora en la cual el alumno crea su propia obra a partir del ‘juego’. El dictado de la asignatura con un desarrollo abierto hace suponer que este proceso de creación no tiene un límite predeterminado ni siquiera por las restricciones que imponen las jerarquías en la producción de teatro convencional: no hay reconocimiento del ‘autor’, ni tampoco de un ‘director’, en este caso el docente, en relación con las producciones.

En mayo de 1969 acontece el Cordobazo, por la confluencia entre sindicalistas, intelectuales, estudiantes y obreros, que inicia un proceso de politización de la vida social. Si bien los antecedentes que relevamos del Cursillo de ingreso de 1965, del dictado de la asignatura Práctica

escénica I, de años anteriores al 69, manifiestan ya el cuestionamiento de la forma de producción tradicional

En una entrevista realizada a los integrantes del grupo LTL en *Las lunas del teatro*: Lindor Bresán (1996:16) recuerda ese año 1969 y su experiencia como alumno del Departamento, específicamente durante el Cursillo de Ingreso:

La primera conquista en la Escuela de Artes fue un cursillo de ingreso. María Escudero consigue hacer algo interdisciplinario por primera vez. Los cuatro departamentos: Plástica, Música, Cine y Teatro hacen una experiencia conjunta. [Se refiere a *Ritual de Hombre*] Se estaba gestando en María un cambio respecto del trabajo teatral, ya que ella había hecho una especie de creación colectiva con los alumnos del año anterior, que no había tenido buen resultado.

Dijimos que recién a partir de fines de mayo de 1969 y del acontecimiento Cordobazo es cuando María Escudero interroga con urgencia acerca del lugar que el teatro debía ocupar en relación con los acontecimientos sociales y políticos que se estaban desencadenando. Es decir, ingresan en el hacer pedagógico y artístico la consideración de las condiciones de producción. En palabras de María Escudero (en Villegas, 1998):

... ¡cómo voy a dar clases, cómo voy a hacer obritas de autores si yo ya había estado en el Cordobazo y visto las cosas que se hacen entre todos!; y yo vine y les dije a ellos (los alumnos), yo no puedo dirigir más, yo no soy más maestra, hagamos todo entre todos...

En una conferencia realizada en diciembre de 1998 para los alumnos del Departamento de Teatro que cursan en la actualidad la carrera, el ex LTL Lindor Bresán comentó que:

María traía mucho de experiencias anteriores, experiencias de Europa y Estados Unidos [y que] ... eso era una reelaboración de lo que ya se hacía. María toma la improvisación como elemento fundante del teatro... eso rigió en los años 60 y 70.⁴⁶

En 1970, el grupo que había sido alumno durante 1969 de María Escudero en la asignatura Práctica escénica I, grupo que valoró mucho la dinámica de trabajo ya descrita (y que se amplía en el capítulo de Berardo sobre la puesta de *Ritual de Hombre*), pide, para su segundo año de cursado, a los directivos de la Escuela de Artes una continuidad del trabajo con esta docente. Lo fortalece a través de entrevistas en los medios, y mediante notas institucionales solicitan la modificación en la práctica actoral, no quieren continuar con otro profesor. Al tener una respuesta negativa, realizan acciones de protesta dentro de la institución, y luego hacen manifestaciones callejeras. Ante la oposición de las autoridades y la persecución a la docente Escudero se retiran de la universidad, abandonando la formación académica. Al mismo tiempo, se produce el sumario y separación de la profesora de su cargo. Son varias las consecuencias, una es que surge el grupo de teatro independiente **Libre Teatro Libre**, constituido por la mayoría de estos alumnos ingresantes en el 69 y la docente cesanteada. La técnica de creación colectiva —que caracterizó la producción de este grupo independiente— no era explícita en el programa de Práctica escénica de 1969. Pero observamos una modalidad de trabajo que resulta innovadora en la institución y que presupone una postura estética y, por qué no política, en la cual el sujeto ejerce su autonomía y reconoce sus propias capacidades creativas —en términos brechtianos— se propugna una “toma de posición” (Brecht, 1963), por parte del estudiante-actor, es decir, que se genere una actitud crítica con respecto a la producción estética y a

46 El registro de esta conferencia consta en el Fondo Documental Virtual del Proyecto de investigación TPU.

las condiciones de esa producción, y se redistribuyan las jerarquías, en cuanto se propone una horizontalidad y un trabajo cooperativo.

Apoya esta hipótesis libertaria de la práctica de María Escudero las palabras de Graciela Ferrari, cuando refiriéndose a la desvinculación del grupo de alumnos de la universidad, recuerda:

En términos de teatro, yo creo que eso fue una gran revolución. Antes decíamos que debíamos tener presente lo que pasaba en el mundo. En Estados Unidos el Living Theatre, en Polonia Grotowski (...) era parte de esa corriente lo que estaba propulsando María en la Escuela. En nuestras concepciones nosotros [se refiere al LTL] habíamos matado al autor, al director, a la división del trabajo dentro de la creación del espectáculo (Ferrari, en Moll et al, 1996: 131).

Otros dos años claves. 1973-1974

A partir de 1970 si bien se genera progresivamente un cambio de perspectivas –tanto en lo que respecta a la formación del actor como a los modos en que la institución se vincula con la sociedad– este cambio íntimamente relacionado con el imaginario revolucionario, como ya tratamos antes, que se gestó con el Cordobazo en el campo intelectual, se concreta en la revisión y modificación del Plan de Estudios que se lleva a cabo en los años 1973 y 1974, respectivamente. En esta experiencia se “reunía horizontalmente a docentes de las cuatro áreas y a alumnos de los cuatro niveles, en una acción multidisciplinaria y simultánea sobre la producción del espectáculo teatral” (Musitano, Zaga, 1998). Ya se vió en este libro que la innovación tuvo fuertes vinculaciones con la aplicación en la Facultad de Arquitectura y Urbanismo del Taller Total, con actividad entre los años 70 y 76. En esta perspectiva pedagógica la refuncionalización de la enseñanza estaba ligada a valores estéticos

y políticos, por lo que lo popular se pretendía como hacer y no como intencionalidad. En este hacer en el Departamento de Teatro primó el conocimiento y la reconstrucción/redefinición –desde el propio medio– de los postulados teóricos y prácticos de la vanguardia histórica y de cierta postvanguardia. Se plasmó, por un lado, en el trabajo interdisciplinario y, por el otro, en la transformación de las categorías tradicionales que hacen al hecho espectacular: autor-director-actor-público. En los programas analíticos relevados y correspondientes al trabajo por áreas que se realizó durante 1974, se hace explícita la propuesta de una producción final que consiste en la realización de un trabajo colectivo⁴⁷ en el caso del Nivel III, y de una creación colectiva para el Nivel IV.⁴⁸ La innovación y la ruptura cobran un sentido concreto e histórico en cuanto el grupo de docentes y alumnos se proponen hacer un teatro popular en Córdoba, planificados en 1973, para 1974.

Se produce un giro significativo en el marco teórico que guiaba las prácticas pedagógicas y que definía la noción de teatro en que se apoyaban. Las lecturas que fundamentaban el hacer estaban centradas en una concepción de teatro popular en la cual se presenta el espectáculo según la perspectiva del pueblo, quien a su vez es su destinatario. Esta noción perseguía un fin político–didáctico, ya que se tomaba como temática de las producciones problemas relacionados con la desalienación, la lucha contra la explotación, y el imperialismo.

En una documentación cedida al equipo de investigación por Laura Devetach, ex docente del Departamento, en la cual figuran anotaciones realizadas en el año 1974 en relación con el dictado de la asignatura

47 La cita corresponde al documento “Programa interdisciplinario del Nivel III”, redactado en 1973, que consta en nuestro Fondo Documental, y corresponde al área de Práctica Escénica, dice así: “Selección, adaptación, de uno o más textos para lograr la realización de un trabajo colectivo que resuma los logros alcanzados en los procesos creativos individuales”.

48 En el programa interdisciplinario del Nivel IV leemos: “... trabajo de investigación para la creación colectiva final”, la cita corresponde al Área Teórica.

Seminario de técnicas autorales y los temas de discusión de ese período, se advierte que los presupuestos teóricos que guiaban las reflexiones giraban en torno de las ideas de Antonio Gramsci, Augusto Boal y Bertolt Brecht.

Por ejemplo, Augusto Boal llevaba a cabo en Brasil trabajos de investigación y observación de las realidades locales, de allí extraía material para realizar las producciones.⁴⁹ Su perspectiva era política y didáctica, ya que creía en la capacidad del arte de producir la concientización social del proletariado y de los sectores subordinados por el capitalismo. Para esto, el teatro salía de la sala convencional para instalarse en la calle, en las plazas, en los sindicatos y en las comunidades indígenas. Teniendo en cuenta estas consideraciones y experiencias concretas en Córdoba, en el Departamento se realizó un análisis del proceso de comunicación teatral desde un objetivo específico: la colectivización del hecho teatral y consideración de un público popular, barrial, al cual se pensaba dirigir la representación.

El debate tomó, por un lado el ser popular y por el otro, el realismo en el teatro.⁵⁰ Tanto en los puntos de discusión como en las conclusiones extraídas, se deduce una marcada presencia de la propuesta que Bertolt Brecht hace en el *Breviario de estética teatral* (1963). Con respecto a lo popular, se buscaba la producción de un teatro que debía ser “comprensible para las amplias masas, tomar y enriquecer su forma de expresión”. Se buscaba representar la parte más progresista del pueblo de manera que éste pueda tomar la dirección de las sociedades. En cuanto al realismo,

49 Para reconstruir las ideas de este director y fundador del grupo “Arena de Sao Pablo” consultamos entrevistas realizadas en la Revista *Primera Plana*, de Buenos Aires, Año VIII. N°404, Oct.1970 pp. 76-78; Revista *La cabra*, México, III época, N° 18-19, Marzo-Mayo 1980.

50 Para la caracterización de lo popular y del realismo en el teatro, tomamos los documentos cedidos por Laura Devetach al equipo de investigación.

... amplio, político y desligado de convenciones estéticas [para] ... des-
enmascarar las ideas dominantes como las de quienes detentan el po-
der. En este sentido, era necesario“ plantear las problemáticas desde un
punto de vista de clase que tiene listas las resoluciones más amplias
para las dificultades en que se encuentra la sociedad humana.

Estas ideas se concretaron en la puesta en escena en 1974 de la obra
La cuestión de los arlequines, texto que aquí se publica por primera vez,
ya que fue uno de los hallazgos documentales de la investigación que
realicé en el Archivo de la Escuela de Artes.

El objetivo central era hacer teatro popular y didáctico, lo que devino
en teatro político. Este sería el que historiza, vale decir:

... que presenta hechos, conflictos y situaciones como procesos, aten-
diendo a sus causas profundas y a sus posibilidades de superación
fuera de la óptica a la que las somete la ideología burguesa que, al
desnaturalizarlas, legitima sus propios intereses de clase como una
perspectiva válida para el análisis de la realidad (Devetach, 1974).

Desde esta perspectiva, la producción de teatro popular implicó que
la improvisación sobre la realidad observada sirviera para construir un
personaje y una obra, y conllevó para el actor un proceso que se inicia
con una toma de posición realizada fuera del teatro, tal como lo plan-
tea Brecht (1963) en su *Breviario*, una observación y una objetivación de
lo elaborado que impregna de espíritu crítico el trabajo del grupo y su
resultado, el producto teatral.⁵¹

⁵¹ Con la finalidad de encontrar las huellas textuales de la teoría brechtiana en las discusio-
nes y fundamentaciones de este período recurrimos a Bertolt Brecht y su *Breviario de estética
teatral*, de Ediciones La Rosa Blindada, publicada en Buenos.Aires, en 1963, y encontramos
que muchos de los aspectos considerados para discutir se desprendían de la propuesta de
este dramaturgo y que algunas de las conclusiones redactadas en los documentos aporta-
dos por la profesora Laura Devetach remitían a las citas del *Breviario* extraídas por Raúl Scia-
retta y al estudio preliminar de esta edición “Enfoques para un estudio de Brecht”.

En el Departamento de Teatro, la impronta vanguardista, de tipo emancipatoria, se instala en el plano de la enseñanza en la medida que se busca romper con los cánones tradicionales, esto es, reformular el papel del teatro como espectáculo técnicamente jerarquizado para insertarlo en el proceso de creación grupal, de manera que se constituya en manifestación de la comunidad en general. El cuestionamiento de los valores tradicionales no eran solamente estéticos sino vitales, porque si bien referían a la producción artística y al lugar de la institución en relación con la sociedad, se buscó en 1974 desplazar el saber y el poder del centro hegemónico, y colocarlo intencionalmente en manos del pueblo, bajo el postulado de que el arte es un medio de conocimiento y reconocimiento y en consecuencia de liberación social. Esto se vincula con una proyectualidad utópica capaz de constituir una identidad nacional que, en el período al que nos referimos, implicaba incorporar en la misma a las clases populares y darle un lugar en la vida política. Esta noción ideológica se traslada al plano de la enseñanza y el aprendizaje, en cuanto el docente se desplaza del centro y permite al alumno generar experiencias y también a las producciones estéticas, en tanto se trabaja para hacer un teatro 'del pueblo', lo que se traduce en la creación grupal o colectiva que, como propuesta pedagógica autogestiva, es coherente con la propuesta política.

El IV Festival Nacional de Teatro: Grotowski, una presencia de fronteras

Esteban José Berardo

El Cordobazo y los años posteriores a 1969 marcaron una bisagra que redefine la relación históricamente compleja entre cultura y política. José María Aricó, intelectual cordobés fundador de la revista *Pasado y Presente*, propuso una lectura del lugar particular que la Docta ocupó a lo largo de los procesos históricos y culturales nacionales, en respuesta a la ambivalencia de las ‘dos Córdobas’ planteadas por Sarmiento —una conservadora, la otra revolucionaria. Como señala en la Revista *Plural* (1989), ha existido una continuidad histórica —de la que son expresión la Reforma Universitaria, el pensamiento de Taborda, la Revista *Facundo* y los años del Cordobazo— que ha puesto a Córdoba como ciudad de frontera en una posición de equilibrio por su rol de mediadora en procesos de “interpenetración mutua de sistemas aislados” (Crespo, 1999: 188).

Así enmarcada la participación de Grotowski en 1971 en el IV Festival Nacional de Teatro, organizado por la Universidad Nacional de Córdoba, es una clave para repensar el llamado nuevo teatro cordobés (Minero, 1996) que por aquellos años impactaba en la escena latinoamericana. Como una instancia decisiva en la definición de una identidad de frontera, el IV Festival es, para el teatro cordobés volcado hacia la experimentación, un momento de transformación, eficaz en la paulatina y contradictoria consolidación de la labor del Departamento de Teatro, que por entonces participaba intensamente en la configuración del campo teatral local.

Peregrinaje hacia una fiesta

La realización del IV Festival se inscribió en un período de transición del Departamento de Teatro en el que se perfilaba una apertura de las políticas institucionales (Musitano-Zaga, 2002: 137), en favor de una renovación de las pedagogías vigentes desde la inauguración de la institución en 1965. Con el auspicio del Fondo Nacional de las Artes, el Gobierno de Córdoba, las Secretarías de Cultura de Córdoba y Buenos Aires, y la Embajada de Polonia, el IV Festival se planteó como un espacio de confluencia de distintas voces relacionadas con el teatro, invitadas a la reflexión en torno al acontecimiento teatral “de afuera hacia adentro, tratando de analizar cómo [las distintas disciplinas sociales] consideran al teatro en su función como medio de comunicación social” (*La Voz del Interior*, 31/10/71). Durante la previa, el periodista Juan Manuel Díaz Sain-tignan (*La Voz del Interior*, 5/11/71) proponía la siguiente aproximación:

Si nos comprometemos con la palabra Festival esperaríamos una especie de ‘fiesta mayor’ de teatro, es decir una sucesión de espectáculos teatrales todos ellos de carácter excepcional (...). Si en cambio somos realistas y acatamos las posibilidades de lo que habitualmente es un Festival, la mayor aspiración es que el esfuerzo sea fecundo, que la gente se encuentre: actores, autores, directores y espectadores. Para este Festival pienso que habría una propuesta insoslayable: ¿qué es hacer teatro en este momento en Argentina? ¿Quiénes lo hacen y por qué? Una sola respuesta justificaría el Festival.

La autoconciencia que aquí se verifica del Festival como instancia de reflexión sobre el sentido del quehacer teatral se tradujo en la simbología administrada para el desarrollo *convivial* (Dubatti, 2007: 45), de modo que, a modo de presentación, como grupo anfitrión, el TEUC realizó una función de *La paz en las nubes* que, una vez finalizada, fue acompañada de un *cocktail* (según informa *La Voz del Interior*, 3/11/71).

Uno de los atractivos de la planificación del festival fue el simposio donde se debatiría en torno a la temática prefijada: como en la cultura oral de la antigüedad griega y romana, el componente vinculante del *convivio* consistió en un *sym-pósion* (Dubatti, 2007: 46), es decir, en la reunión de personas en un banquete con el fin de ‘beber juntos’. De acuerdo con esta perspectiva, el banquete se torna un lugar privilegiado para la circulación y la creación literaria en su matriz oral y producción teatral. En esta línea, para Myrna Brandán (2010), ex docente del Departamento de Teatro, directora y actriz del TEUC, y una de las organizadoras del IV Festival, desde la apertura del Departamento, los festivales eran momentos cruciales en cuanto a “una apertura mental muy grande sobre las artes”. Entre otras anécdotas, recuerda que fue a partir de la asistencia en el año 1966 al Festival de Nancy, Francia, que “uno estuvo abierto a todo lo que era la vanguardia”.

Además de las presentaciones y el hacer habitual, las bienales de plástica en Córdoba y los festivales teatrales y musicales eran oportunidades muy valiosas en especial para quienes optaban por una búsqueda experimental, aspecto central en el desarrollo del IV Festival. Compartiendo esa postura, entrevistada en *La Voz del Interior* (5/11/71), Mery Blunno, por entonces actriz y profesora del Departamento, sostenía que, en caso de que se dieran las condiciones, el festival podría ser la “fuente de ‘revitalización’ que está necesitando el teatro en Córdoba”, objetivo que precisaría del apoyo de las instituciones relacionadas con la cultura (“hablo de instituciones oficiales”, aclara), para la adecuada organización y estructuración del evento.

Además de la ansiada presencia de Grotowski, la organización gestionó las de Eduardo Pavlovsky y Jorge Luis Borges, escritor que, como expresó en una entrevista en Polonia con Kive Staiff—reproducida en una nota publicada en *La Opinión* con motivo del Festival (5/11/71)—era considerado por Grotowski como uno de sus autores “de cabecera”. El

escritor rechazó la invitación, luego destinada a Griselda Gambaro, quien, lo mismo que Eduardo Pavlovsky, rechazan la propuesta de participar en un simposio. A este primer revés se le agregó una complicación mayor cuando, a último momento, el festival tuvo que fijar una sede fuera de la ciudad de Córdoba. La decisión organizativa generó el desacuerdo unánime de la comunidad teatral, en vistas a la dificultad que implicaría el desplazamiento a una distancia relativamente larga y a la dimensión política que la medida entrañaba al fundar el Festival en otro lugar que no fuera la ciudad del Cordobazo.

Mientras que el dramaturgo Ricardo Halac, enviado como corresponsal de *La Opinión*, daba por hecho que el sorpresivo traslado de la sede a Carlos Paz se había planificado “para evitar conflictos con los jóvenes cordobeses” (10/11/71). El diario *Los Principios*, a falta de certezas, ponía a consideración la respuesta dada por la organización. Por un lado, se informó que

Un conflicto gremial –así lo declaran los organizadores, al referirse a la falta de colaboración de los empleados “no docentes” de la Universidad Nacional de Córdoba– determinó que se le privara a la capital de la provincia, las distintas expresiones del Festival (*Los Principios*, 6/11/71).

Pero, por otro lado, con motivo de la revisión que el medio cordobés realizó al finalizar el Festival y ante las versiones de supuesto “fondo antojadizo” que habían circulado, la exigencia de explicaciones fue respondida por las autoridades con un justificativo técnico:

El arquitecto Bulgheroni fijó como causa real del traslado del Festival a esta ciudad, la no llegada a tiempo de los subsidios y su falta de efectividad. (El gobierno provincial y el Fondo Nacional de las Artes, entre otros). Después de eso hubo que entrar en la opción. O se hacía fuera de Córdoba o no se realizaba. La tentativa de efectuarlo en Alta Gracia fue desechada por falta de salas, y con la colaboración de las autoridades

comunales de Carlos Paz se resolvió traerlo a esta población (*Los Principios*, 15/11/71).

En medio de los ‘desacuerdos’, según lo que se observa, Carlos Paz significaba no solamente la dificultad del traslado, sino también una comunidad que, aunque disponía del apoyo municipal y de los empresarios hoteleros interesados, no contaba con las facilidades edilicias adecuadas a las exigencias de los actores, que encontraban una comunidad ajena e incluso ‘hostil’ al desarrollo de sus actividades. Dados estos obstáculos, según expresaba antes del comienzo el actor Héctor Grillo, el festival tendría su desarrollo “ideal” si se creaba:

... un sistema de autenticidad. Creo que primero que nada hay que crear las condiciones democráticas necesarias como para que ese festival eche a andar. Únicamente así. No veo otra salida porque lo que yo pretendería es que ‘mi’ festival nos dejara (a todos) una línea a seguir (*La Voz del Interior*, 5/11/71).

Ciertamente, el marco social no garantizaba las ‘condiciones democráticas’ y el festival solo podía ‘echar a andar’ de manera crítica. Para la apertura del evento, la presentación de *La paz en las nubes* había carecido de los medios técnicos que los actores del TEUC estaban acostumbrados a disponer y, dominado por un sentimiento de “bronca” y de “miedo”, el actor Juan Carlos Gianuzzi (en Centro de Conservación y Documentación Audiovisual, CDA) declaraba a Canal 10 que hubiera preferido que el festival no se realizara.

A la espera del arribo de Grotowski, fue a través de una actitud de resistencia que, con el transcurso de los días, se dirimió la posibilidad de rescatar el malogrado Festival. Recordamos a Dubatti (2007:198:) cuando dice que “El teatro se lleva bien con la escasez de medios y la ausencia de grandes presupuestos: es pura resiliencia, capacidad de construcción en tiempos de adversidad”, por eso en coincidencia con el resto de

los participantes “Coco” Santillán (CDA), compañero de Gianuzzi en *La paz...*, después de advertir y mostrar ante la cámara que tenía un golpe en el brazo, producto del trajín del traslado, destacó que “sin embargo así hice la representación. Pienso que, erróneo o no el espectáculo, de alguna manera tenemos que salir con integridad del Festival, de alguna manera hay que seguir y tratar de hacer lo mejor”.

La irrupción de Grotowski

En diálogo con Estela Quiroga (2011), ex alumna del Departamento y miembro del grupo Teatro Estudio I, nos contaba que asistió al festival teniendo apenas catorce años y esperaba la llegada de Grotowski como la de “una figura legendaria que de repente iba a estar ahí”. La estadía del maestro polaco en Córdoba como invitado del IV Festival formaría parte de un itinerario que continuaría en Buenos Aires, donde había acordado officiar de conferencista antes de marcharse hacia Brasil.

De acuerdo con lo que registró *Teatro 70* (1972: 13), revista que dedicó el número 30/31 a su ‘teoría ética’, Grotowski, tal como lo percibieron los asistentes locales, desconocía la particular situación que estaba viviendo el país y creía que el festival se desarrollaría en Córdoba Capital. Pero en lugar de insistir, como los teatristas cordobeses, en las dificultades de este otro escenario que consideró “diferente”, el director polaco reconoció y destacó el espacio de frontera del festival como mediador entre gente de Chile, Brasil y distintas regiones de Argentina:

Debo decir que lo que encuentro importante en este festival es que haya compañías de diferentes regiones del país. No puedo estar seguro de que la elección de esas compañías haya sido perfecta; naturalmente esto es algo sobre lo que no puedo decir nada. Pero el hecho de que se haga un festival donde se ocupen no solo del teatro de la capital, sino de las

diferentes regiones es una cosa bastante importante, a pesar de que sé que Buenos Aires es lo más importante como centro cultural. Pero si se quiere que ese centro cultural no quede solo en la capital, sino que se extienda a todo el país, se deben hacer casualmente este tipo de reuniones en que puede extenderse a todas las zonas (*Teatro 70*, 1972: 14).

Asimismo, el desplazamiento a otros espacios constituye una de las claves de la búsqueda parateatral que Grotowski comenzaba a desarrollar por esos años y que tiene en la propuesta durante su estadía en Córdoba una instancia germinal. Después de su viaje a la India en el 69, cuando el director polaco decidió emprender un nuevo rumbo, el Teatro Laboratorio realizaba *Apocalipsis cum figuris*, obra que en aquellos momentos seguía con presentaciones. A medida que el elenco polaco se iba disolviendo con el paulatino abandono de sus integrantes, los espectáculos iban abriéndole paso a experiencias paralelas, a partir del contacto que los actores mantenían con espectadores seleccionados una vez terminada la función.

Como una de sus cualidades distintivas, que sería definitiva con posterioridad al IV Festival, la propuesta parateatral de Grotowski instauraba una peregrinación a un espacio rural apartado de cualquier manifestación urbana, muchas veces en busca de una montaña que escalar. Además de esta actividad de fuerte simbolismo, la experiencia del peregrinaje involucraba otras actividades fuera del espacio cotidiano al que los individuos estaban acostumbrados, todas ellas signadas por un compromiso físico en términos de sacrificio y realización espiritual. Para superar las situaciones adversas, el peregrino debía ser lo suficientemente flexible como para rechazar todas aquellas armaduras que previenen los posibles contratiempos y así sumergirse en el devenir: “sé por dónde comienzo, hacia dónde voy, cuáles son los riesgos que corro, pero no sé nada de lo que va a pasar en el medio de eso”, decía Grotowski en su visita a Córdoba (*Teatro 70*, 1972: 37).

Si tenemos en cuenta que una de las designaciones que reciben las experiencias parateatrales es la de *swieto*, nombre polaco que significa “fiesta”, se entiende que el de los festivales fuese un terreno afín, aunque, en lugar de ponerse máscaras, la idea de Grotowski era hacerlas caer. Sin embargo, como señala el estudioso del teatro moderno Marco De Marinis (2004: 32), durante los encuentros parateatrales se fue notando que existía una “dirección” y una “organización”, de ahí que la espontaneidad nunca fue absoluta. Por eso, los acontecimientos parateatrales se instalaban en las fronteras del arte y la vida (Schechner, 2000: 38) y, en ese sentido, son cercanos al teatro; están “al lado” de la actividad teatral, con la que no terminan por perder el vínculo, pero los objetivos, fijados en las raíces de la cultura —y no en la falsedad de la burguesía— lo trascienden.

Planteado este tema durante el festival, Ricardo Halac (*La Opinión*, 16/11/71) tomaba las siguientes notas:

¿Entonces el teatro es un juego intrascendente, un placer de ciertas capas de la sociedad? “Sí—afirma el director polaco—pero yo no me ocupo de eso. Estoy en una búsqueda que no sé si puede llamarse teatro. Un terreno donde uno puede revelarse a sí mismo. Preguntarse ¿cómo soy? ¿Cómo no representar algo distinto a lo que soy? ¿Cómo ser plenamente? ¿Cómo no dividirme entre mi cuerpo y mi alma, mi intelecto y mi sexo? Mostrarse a los otros tal cual uno es basta para cambiar la vida”.

La idea de generar pequeños grupos de 10 ó 20 personas (luego ampliados a más de 100 personas), entre actores y espectadores, disolvía la línea divisoria entre ambos roles en un encuentro interhumano “casi sagrado” destinado al “conocerse a sí mismo y a los otros y conocerse a sí mismo *en* los otros” (De Marinis, 2004: 32). Coherente con este proyecto, cuando arriba a Córdoba, Grotowski sorprende a la organización exigiendo que se prohibieran las fotografías y las filmaciones de

sus conferencias (*La Nación* 10/11/71), de un modo similar al que solía plantear para sus presentaciones con el teatro laboratorio, del que, no obstante, se conservan documentos fílmicos y fotográficos. Del mismo modo, luego de poner en cuestión esta demanda, frustrante para las pretensiones periodísticas que tomaban por excluyente la presencia del director, Grotowski terminó abriendo la posibilidad de utilizar lo que en *Hacia un teatro pobre* destierra del acontecimiento teatral como aquello que ocurre entre el actor y el espectador.

De pelo largo, barba y cuerpo delgado, la apariencia *hippie* del Grotowski de los 70 produjo un choque en aquellos que lo habían visto por fotos, cuando su aspecto era radicalmente distinto:

Para todos aquellos que de alguna manera tenían una imagen de Jerzy Grotowski, al menos física de su persona, su presencia en Carlos Paz deparó una gran sorpresa. Su transformación en este sentido, es tan grande que, si no hubiera venido al Festival de Teatro, y para hacerlo hubiera escogido ese medio al que él define como el de “vagabundear anónimamente” (de esa manera llevó a cabo su experiencia en el Lejano Oriente), hubiera pasado, perfectamente inadvertido (*La Voz del Interior* 12/11/71).

Con el paso de los días, cuando Villa Carlos Paz se convertía en el centro de un peregrinaje cotidiano que fomentaba la unión de los participantes para poder hacer el camino, Grotowski fue convencido para que realizara una de sus conferencias en Córdoba, en el anfiteatro de Radio Nacional. Lo sorprendente de esta salida fue que, lejos de lograr atraer al supuesto público que no habría podido acercarse al festival por las dificultades del traslado, la iniciativa estuvo marcada por la magra afluencia del público, que, de acuerdo con lo que hipotetizaba *Los Principios*, se habría causado por el “anuncio equívoco del local donde hablaría Grotowski”.

Polémica y consagración

Si, como señalaba un actor a la televisión al comienzo del festival (Centro de Conservación y Documentación Audiovisual, CDA), había que considerar “el festival por una parte y a Grotowski por otra”, con la suspensión del simposio y otras actividades planeadas el polaco aligeraba el desencanto y se convertía en la figura central del evento nacional a traducir. Según observaba el diario *Los Principios*, esta “sacrificada” tarea había sido encomendada a Rosalba Campra, una docente del Departamento de Teatro que tenía conocimientos del francés, idioma que Grotowski manejaba dificultosamente. Pero no se trató únicamente de una relación de “traducción”; como se observa en el artículo de *Los Principios* sobre la conferencia en Radio Nacional, además de traducir a Grotowski, cuando éste comentaba que grupos de teatro de Córdoba y otras ciudades se empeñaron en que hablara “fuera” del festival, Rosalba Campra se vio obligada a “rectificarlo”, al sostener que la iniciativa era una prolongación del festival, mientras que, ante las sonrisas disconformes del auditorio, César Carducci, director y ex miembro de *Teatro de Grupo*, indicó que se encuadraba “fuera del plan primitivo del festival”.

La tensión generada por el vínculo que el festival mantenía con lo oficial, la que existió desde la polémica presente en la propia gestación del evento, se trasladó a las conferencias de Grotowski, que tenían un carácter de “foro”, con las que el director inauguraba su vínculo con los asistentes. La interacción estaba pautada de modo que el director desarrollaba los temas que eran de su interés, para luego abrir un diálogo que, por su propia decisión, tenía un carácter asimétrico en tanto las preguntas que el público hacía eran respondidas por tandas, considerando aspectos en común. Atento a lo que ocurriera en esta parte del festival, en un artículo que tituló “Jerzy Grotowski debió enfrentar

en Córdoba un cuestionamiento político”, Ricardo Halac (*La Opinión*, 10/11/71) subrayó la puesta en cuestión del conflicto que se vivía en Córdoba como lo más trascendente del primer acercamiento al director polaco:

... el famoso investigador polaco Jerzy Grotowski se hallaba ante 200 jóvenes explicando sus teorías cuando un grupo procedió a cuestionar la validez de la muestra. “En la presente situación de Córdoba, de Argentina e incluso de América Latina –gritó alguien desde la platea– este festival solo sirve a la burguesía reaccionaria”. “Los elencos invitados oficialmente no representan a nadie”, agregó otro.

Por ser uno de los representantes de un festival organizado por la Universidad estatal, entendida en su vinculación con el gobierno, Grotowski fue puesto en el lugar del adversario político. No era la primera vez que el director polaco era objeto de controversias semejantes y, en esta oportunidad, la contundencia de su respuesta recaló en la existencia de un vínculo especial con los hacedores locales y, en esa línea, destacó que por estar aquí había suspendido invitaciones para visitar Nueva York y París, y sostuvo que, si bien desconocía los pormenores del conflicto cordobés, “algo” sabía de la problemática latinoamericana. “¿Me pagó el viaje un festival burgués? Está bien. Pero la táctica empieza cuando lo utilizo para comunicarme con ustedes”, eran las palabras que Ricardo Halac (*La Opinión*, 12/11/71) anotaba de Grotowski.

Lejos de esquivar la confrontación, Grotowski, que venía de un país donde no había otra posibilidad de desempeñarse en la actividad teatral que no fuera por medios oficiales, se mostró susceptible de crítica, encargándose de hacerle frente al cuestionamiento político. Las razones de su argumentación apuntaron a lograr un consenso relativizando el disvalor de lo oficial y ofreciendo un “rasgo de humor” (*Los Principios*, 10/11/71) al evaluar la actitud de quienes se oponen a la realización de festivales oficiales: “Con ese criterio no sería posible utilizar el teléfono

y los aviones ‘porque son oficiales’ ” (*Los Principios*, 10/11/71), respondió Grotowski y su elocuencia mereció la aprobación de los oyentes, que se manifestaron con un aplauso (*La Voz del Interior*, 10/11/71).

Así como el festival ensanchó su campo de acción al hacerse presente en el anfiteatro de Radio Nacional, el maestro polaco se mostró accesible con aquellos que pretendían seguir los debates en otro plano, una vez concluidos los foros estipulados. La ‘táctica’ desarrollada por Grotowski para encontrarse y comunicarse hizo de las instancias formales tan solo una fracción de una experiencia que implicó un intercambio continuo. Largas y agotadoras sesiones de reflexión dejaban a Grotowski apenas un par de horas para dormir, un exceso que, irónicamente, terminaba poniendo a prueba las facultades físicas para mantener la comunicación.

Siguiendo con el análisis de Pucciarelli (1999: 47) acerca del contexto de la Argentina en tiempos del GAN, la gente de teatro, al posicionarse en el rol de productora, se resistía a la imposición de la lógica perversa, necesariamente individualista, del “ciudadano consumidor”, sintiéndose parte de “una comunidad solidaria donde priman conductas y valores colectivos”. En una nota de tono reflexivo realizada con posterioridad a la realización del festival, *La Voz del Interior* (21/11/71), recordaba una situación en la que Grotowski

Se refirió a ese otro teatro que él llama ‘cadavérico’, con buena riqueza de medios (vestuario, escenografía, música, los fuegos artificiales) y entonces, elevando (u ofreciendo) sus manos, agregó: ‘¿Dónde está el ser humano?’. Y de pronto, yendo más allá de su discurso, en un alto de su caminata tomándose un pliegue de la camisa, con ganas de arrancarla, exclamó: ‘¡Yo no soy esto!’ Quería decir que había que despojarse de todos estos elementos. Quería decir que él (nosotros) mismo era la música.

Este fragmento es la muestra de la compenetración que se produjo con los teatristas locales, a partir del cual se plantea un “nosotros” *liminar*, es decir, “una comunidad o comitiva de camaradas y no una estructura de posiciones jerárquicamente dispuestas (...) que trasciende las distinciones de rango, edad, parentesco e, incluso, en determinados grupos sociales, de sexo” (Turner, 1997: 111). Por eso, la experiencia de transformación de ese “nosotros” envolvió tanto a los teatristas locales, quienes, luego del “golpe del cambio” sufrido por el viaje/arribo del director polaco (*La Voz del Interior*, 17/11/71), pasaron a percibirlo como “un profeta con sandalias, un flaco sabio, un misterio de un metro y noventa centímetros, un ángel en quiebra, un maestro” (*La Voz del Interior*, 21/11/71), como para el propio Grotowski. De ahí que Ricardo Halac (16/11/71), con motivo de la conferencia desarrollada en el anfiteatro de Radio Nacional, subrayara que aquella noche el director polaco había profundizado sus concepciones “de una manera más abierta y franca que en otras reuniones, y hasta se podía advertir cierto giro en sus ideas, producto sin duda de las confrontaciones anteriores”.

Si esa especie de revolución del teatro laboratorio comenzó como una iniciativa minoritaria, originada en el aislamiento casi clandestino y con cierta predilección por el espacio rural, en el contexto latinoamericano la estrategia de Grotowski fue parangonarla con el paradigma latinoamericano del Che Guevara, como ejemplo de entrega y auténtico sacrificio del ser humano. Las palabras con las que el director polaco durante su estadía en Villa Carlos Paz sintetizaba esto eran las siguientes:

En el ser humano se entrecruzan dos terrenos: lo que es nuestra vida y lo que nos rodea. Nos vemos obligados a vivir los dos y a participar de los dos. Nadie puede comprometerse a cambiar la sociedad sin una verdadera vida personal. La elección está entre vegetar o asumir un compromiso real. Como el Che (Halac, *La Opinión* 16/11/71).

Como se observa, Grotowski no deja de otorgarle un lugar central al individuo, enfatizando en la imposibilidad del teatro para cambiar directamente la sociedad, pero sin dejar de subrayar que los actos humanos, en la medida en que no se escondan detrás de las representaciones, pueden alcanzar “un sentido social y político por sí mismos” (*La Voz del Interior*, 21/11/71). De este modo, Grotowski reconoce las necesidades de los hacedores cordobeses y se posiciona en las fronteras del discurso político, tematizando aspectos que habían quedado implícitos durante su etapa del *teatro pobre* y abriendo la posibilidad para un intercambio de experiencias.

La transformación parateatral

Merece un lugar destacado en nuestro relato sobre el festival el hecho de que Grotowski haya optado por aplazar su partida para poder desarrollar una experiencia práctica, tal como fue solicitado casi en términos de exigencia por un grupo de actores. Según recuerda César Carducci (2000), junto a un elenco de Rosario y otro de Mendoza se acercó al finalizar la primera conferencia y “le recriminamos de muy buena manera, que no dictara un curso”. A pesar de que no estaba previsto ni por la Embajada de Polonia, que le exigió el cumplimiento del itinerario fijado, ni por la organización del festival, Grotowski decidió quedarse en Córdoba durante más de una semana para desarrollar un entrenamiento en la Biblioteca Porto, un lugar “muy viejo” donde se habían llevado a cabo algunas actividades del festival.

En coherencia con la propuesta de Grotowski, que destacaba su carácter práctico y no teórico, un pequeño grupo de actores seleccionado de los grupos que habían asistido al festival tuvo el privilegio de compartir una experiencia que, recuerda Estela Quiroga (2011), fue mirada

con “envidia” por el resto de los participantes. Si la conferencia dictada en el Anfiteatro de Radio Nacional se realizó, de acuerdo con la aclaración de Carducci, por fuera del “plan primitivo” del festival, lo realizado en la Biblioteca Porto, esta vez fuera del alcance de la prensa, surge más claramente como una actividad paralela al festival que constituía “todo un misterio” para quienes la miraron desde afuera.

La dinámica del entrenamiento, que incluyó tópicos como el trabajo con los diferentes resonadores corporales, consistió en jornadas de distinta duración, extremadamente largas –desde las ocho de la mañana (horario de comienzo prefijado), hasta las diez de la noche. En otra entrevista, Carducci (1996) recuerda que el régimen era tal que había quienes se echaban a dormir mientras otros continuaban haciendo el sacrificio del entrenamiento. “Cerraba con llave, se la guardaba y hasta que él no decidía que había terminado la sesión, no se movía nadie de ahí”, recuerda Carducci (2000), y destaca además la siguiente situación: “¿Y si a alguno le pasara algo?” fue lo primero que se le preguntó: ‘Y bueno, que aguante’, contestó, o al menos, interpretamos eso”.

Con respecto a esto, en el film *Mi cena con André*, el director estadounidense André Gregory recuerda su experiencia parateatral junto a Grotowski y señala que por momentos los encuentros se tornaban en rituales semejantes a los del nazismo. Por su parte, la sumisión de pequeños y grandes grupos de personas a los liderazgos fuertes de Grotowski y sus colaboradores ha llevado a Víctor Turner (1986: 208) a comparar las actividades parateatrales de Grotowski, “persona grata” del Partido Comunista, con el film nazi *El triunfo de la voluntad*. No obstante, Flaszen (2011) ha subrayado que Grotowski no era exactamente un guía y, en oposición a la primera etapa de su carrera, después de su abandono de la actividad teatral “no había en él ese autoritarismo que da órdenes”, sino más bien una apertura a los demás a partir de un trato de suma “dulzura”.

En este sentido, Carducci (2000) observa que durante los intermedios de los entrenamientos en la Biblioteca Porto el director polaco, en actitud afable, compartía mateadas, comía asado y bebía vino “como el mejor” junto a los actores, lo cual es evidencia de que, por parte de Grotowski, no hubo una voluntad de imposición, sino un interés por el mutuo enriquecimiento. Como anotaba Ricardo Halac (16/11/1971), en opinión del director polaco, “... a pesar de lo que he oído en su contra, la Argentina no es tan distinta a Polonia como para que las experiencias no sean intercambiables”, decía en una reciprocidad que obligaba a evitar las copias, “... porque se puede aplicar la metodología de preparación del actor pero la historia, la tradición, los mitos colectivos de la Argentina deben ser, seguramente, diferentes a los de Polonia. Por lo tanto, el teatro argentino tendrá que ser un resultante único e irreproducible de todo eso” (en Staiff, 5/11/71).

La respuesta de Grotowski contenía uno de los principales problemas que, junto a él, los actores se plantearon en torno a las tradiciones latinoamericanas ancestrales, cuestión que, como hemos señalado, ha sido una de las preocupaciones vigentes en el Departamento desde su creación. Según Carducci (1996; 2000), se planteó una tensión entre la violencia ancestral y la violencia contemporánea. Para el actor cordobés, a diferencia de lo ocurrido en la Polonia de la Segunda Guerra, en la América moderna el ejercicio de la violencia hasta ese momento era percibido de un modo ‘más sutil’ y en discontinuidad respecto a las tradiciones ancestrales, sobre las que ahonda la poética grotowskiana: según Carducci, como “los mitos que recordábamos no eran los mitos nuestros sino de los que ya no están”, no resultaba posible vincular la opresión ancestral con la opresión contemporánea, la que era vivida de un modo “real”, en un sentido opuesto al mito. En un proceso inverso al del país europeo, para el ex actor de *Teatro de Grupo* (2000), con la aparición de los movimientos guerrilleros en América Latina se desencadenó

una forma de violencia distinta a la vivida en Polonia donde, luego de la masacre de la Segunda Guerra Mundial, el Partido Comunista tenía “medianamente dominada” la situación de conflicto.

Más allá de esta apreciación, cabe señalar que los procesos sociales de la Polonia de posguerra han sido particularmente violentos y, mientras Argentina transitaba por el “ciclo de protesta”, surgido a partir del Cordobazo, el país europeo era escenario de sangrientas protestas sobre las cuales el director polaco, ante el cuestionamiento del público cordobés, se vio obligado a responder. La tensión entre la distancia y el patrón común existente entre las dos realidades señala un límite de la propuesta parateatral de Grotowski, en la medida en que, como ha advertido Schechner (2000:179):

Como acción preformativa, el parateatro de Grotowski se parecía a un rito de iniciación en el que se efectuaba una transformación del yo, un cambio de status. Pero los que trabajaron con Grotowski sorprendentemente no han logrado empezar sus propios teatros ni utilizar lo que hicieron con Grotowski en su propio trabajo teatral. El parateatro parecía paralizarlos más que fortalecerlos. Grotowski no terminaba (ni tampoco sus clientes) la fase 3 del proceso del taller-ensayo/proceso ritual: la reintegración. No había modo de que los participantes del parateatro de Grotowski pudieran llevárselo consigo o hacerlo en público.

Dos posturas diferenciadas se verifican vinculadas con esta consideración. Por un lado, las declaraciones de Lisandro Selva, profesor de *Práctica Escénica III* del Departamento de Teatro, son ejemplo de un sentimiento expresado por varios de los hacedores de teatro que no participaron del entrenamiento en la Biblioteca:

Uno de los saldos positivos del festival si no estuviéramos viviendo el momento social y político actual, es el de la presencia de Jerzy Grotowski, quien, por sí mismo, justificaría la realización de un festival. Al

estar ante él terminé de comprender su filosofía ante el Teatro y, a la vez, creo que es imposible aplicarla a nuestra realidad (*La Voz del Interior*, 12/11/ 71).

En contraste con esta opinión, que iba acompañada de la aclaración de que Argentina “no es un país socialista”, la visión del actor Alcides Orozco, que tuvo la posibilidad de mantener un vínculo y experiencia práctica con Grotowski, es más decididamente eufórica:

El festival existe en tanto está la figura de Grotowski de por medio. De no mediar esta circunstancia sería solamente un festival de teatro con todas las implicancias que esa vacuidad encierra. (...) [El encuentro con Grotowski es] una experiencia decisiva y definitoria en cuanto a un enfrentamiento de vida, el encuentro con una nueva música secreta del universo y, por otra parte, la satisfacción de saber que uno está trabajando ya a partir de Grotowski (*La Voz del Interior*, 12/11/ 71).

Trabajar ‘a partir’ de Grotowski, como planteará la Antropología Teatral en lo que tiene de deudora de las investigaciones del teatro laboratorio, implica una disciplina en el entrenamiento, a la que tenderá el teatro universitario en 1975 como espacio de experimentación teatral hasta su cierre, producto del golpe militar del 76. Si tenemos en cuenta la participación del teatro durante el ‘ciclo de protesta’ de esta etapa en Córdoba, que la actividad parateatral no incluyera una instancia de intervención en la esfera pública hace comprensible su inclusión en el Departamento de Teatro con motivo de la intervención del 75, que puso a Alcides Orozco en el cargo de director de la institución.

Aunque no guardó aspectos de continuidad con la pedagogía desarrollada en el Departamento después del IV Festival, la actividad teatral universitaria en el 75 fue instrumentada por una política nacional que persiguió tanto la protesta social como toda tendencia a la autonomía, de la que, en otro contexto y no sin obstáculos, pudo disfrutar Grotowski durante los años de su consolidación. Sintetiza Barba (1987:

17), que el derrotero del director polaco es el de quien “... empezó por querer cambiar Polonia, para después cambiar el teatro y su oficio, y después quiso cambiar la vida de algunas personas”, enfatizando en la autenticidad, que, como señaló en Córdoba, “por sí misma” implica un compromiso político.

La transformación pedagógica, estética y política

Nora Zaga

En este capítulo resultan pertinentes los años 70 para describir la transformación en relación con una producción teatral y pedagógica de suma importancia –por el nivel y calidad alcanzados, como asimismo por lo provocativo, innovador y revolucionario de dicho hacer. Sitúo dicha producción en la relación entre **Teatro, Política y Universidad**, objeto de nuestra investigación, a fin de responder el por qué de estas propuestas transformadoras, surgidas de un colectivo en un contexto histórico, social y político de gran complejidad, para reflexionar además sobre por qué se consideraron peligrosas y sus promotores fueron cesanteados en la UNC, muchos muertos, exiliados o ‘invisibilizados’, en la ciudad de Córdoba o lejos de ella.

Las etapas institucionales que registramos en el Departamento de Teatro (Zaga, Musitano, 2002) van de la formación a la consolidación profesional, política e institucional. Luego de la crisis académica que ocurre entre 1970 y 1973, simultánea al reconocimiento profesional, se produce la etapa de renovación curricular, de tipo revolucionaria, en la cual me detendré. Esta instancia innovadora, como sabemos, no se completa por la intervención de 1975, siguen a las cesantías, la persecución y con la dictadura en 1976 el cierra el Departamento, hasta que en 1985 se realizan reincorporaciones a algunos docentes cesanteados entre los que me encontraba.

Me interesa aquí mostrar los espacios de lo político y de la política, para determinar diferencias y especificidades, para que las transformaciones propuestas en 1974 puedan comprenderse en el contexto de la Argentina y de la Córdoba de esos años setenta. Si bien el espacio

urbano se circunscribe a Córdoba Capital –en tanto que ciudad de frontera (Aricó, 1989: 11), docta y en parte moderna e industrializada– este espacio permitía además la confluencia de habitantes de distintas provincias y aún de ciudades y poblaciones de Latinoamérica. Nuestra universidad, con una tradición casi cuatro veces centenaria, con su radio histórico de acción e influencia, resultaba un espacio de conflicto, acuerdos y resistencias muy particular. Frente a la dialéctica tradición/modernidad, Córdoba se presenta como ‘ciudad de frontera’ (Aricó, 1989; Crespo, 1999) en la medida que adopta una posición de mediación, centro aglutinador desde el que se difunden ideas y concepciones heterogéneas, a través de prácticas que se pretenden ‘autónomas’, no solo de Buenos Aires sino también de la hegemonía política y social. Ello permite que Córdoba constituya una identidad que, si bien toma las opciones políticas y estéticas provenientes de la modernidad europea, sus productores las analizan, cuestionan e incorporan con mirada latinoamericana. En Córdoba, ciudad mediterránea, la relación entre vanguardia política y estética se dio de un modo particular, sea por la fuerza opositiva que ejercían tanto la tradición conservadora como la jesuita y barroca, sumadas a la fuerza modernizadora de lo cultural con eje en la Reforma de 1918, luego en el pensamiento de Saúl Tabor da, y en los sesenta desde la conformación de la nueva izquierda (NI), nucleada en torno a la revista *Pasado y Presente*, tal como señalan José Aricó (1989 y 1999) y Horacio Crespo (1999b: 177-189).

Si atendemos al cruce de las tres esferas (teatro/política/universidad) lo político desde los 70 resalta y marca aquellas diferencias importantes que se dan en las etapas institucionales del Departamento de Teatro, en la Escuela de Artes, y más si se articula lo político con la actividad de los grupos de teatro universitario, dos independientes y uno oficial, como son respectivamente el **Libre Teatro Libre (LTL)**, **La Chispa** y el **TEUC**.

En los distintos capítulos de este libro se advierte que el teatro ligado a la universidad se caracteriza por la experimentación, las innovaciones estéticas y una acción política que lo acercan a la vida, y resaltan la función social del arte. De esa manera destaca la conciencia crítica de sus hacedores y una manifiesta necesidad de transformar la realidad. Las producciones que adquieren valía y constituyen el nuevo teatro cordobés (véase Heredia, en *El nuevo teatro cordobés, 1969-1975*), se caracterizan por el uso liberador del humor, la ruptura y cuestionamiento de los valores morales tradicionales, la denuncia de la injusticia y situaciones de opresión, valores que los hacedores del teatro universitario tratan de inscribir en la educación, en los usos del cuerpo, del espacio y de las representaciones, fueran de la opresión o de la violencia, destacando en la escena las contradicciones y/o absurdidad de las interacciones.

Teatro, identidad y praxis política

La radicalización del discurso académico y particularmente la difusión del pensamiento marxista, traducirían y resignificarían los distintos componentes políticos, ideológicos y pedagógicos de estos sectores [universitarios], en una retórica y en una práctica académica que conformarían el nuevo campo problemático donde se empezaría a desplegar una disputa (...) entre sectores de orientación marxista y aquellos que se identificaban con el peronismo, ... [con] las luchas por la definición del rol de los intelectuales de la educación y las modalidades de intervención (Suasnábar, 2004: 287).

Las diferencias de la enseñanza universitaria con los tipos de instrucción teatral que se producía en la época y en el país fueron fundamentalmente de dos clases: una, en Córdoba y por primera vez en el país, los estudios de interpretación actoral y escenografía alcanzan nivel académico y constituyen una carrera universitaria. Y la otra, es que desde 1973 en nuestra universidad lo revolucionario se plasma en una importante renovación curricular que presenta realizaciones y prácticas efectivas. La transformación pedagógica en aquellos años, coherente a la práctica estético-política de los grupos universitarios antes nombrados, es coherente con la renovación específicamente teatral que se consolida como identidad innovadora y en vínculo inexcusable con la praxis política. Los dos grupos independientes ligados a la UNC rechazan el teatro de autor—por verticalista, jerárquico, desligado de las necesidades reales—instando al trabajo horizontal, la creación colectiva o grupal, fruto del trabajo de indagación y documentación acerca de los conflictos del momento y lugar, en relación con la gente, el cuestionamiento a las relaciones de poder y la denuncia o testimonio acerca de la problemática social conexas.

El Cordobazo, como ya se ha dicho, marca la urgencia por transformar la vida, desde la enseñanza y el arte; entonces, desde mayo de 1969 es cuando se produce el acercamiento entre Artes, Filosofía y Arquitectura. En la necesidad de renovación ideológica, curricular y estética confluyen docentes, estudiantes, artistas e intelectuales para constituir nuevos lazos, redes y concretar proyectos colectivos. En ese contexto movilizador se produce una crisis importante en el Departamento de Teatro —aún cuando parece triunfar lo más conservador al ser expulsada María Escudero— y es allí cuando surge el acercamiento, primero de manera no sistemática, entre Artes, las Escuelas de Ciencias de la Educación, Letras, Psicología y la Facultad de Arquitectura, encuentro que luego de 1973 se hace orgánico.⁵²

La recepción de las teorías de la reproducción, de la desescolarización y la pedagogía de la liberación a comienzos de los setenta vendrían a enriquecer y llenar de contenidos a aquellos debates, profundizando con ello la radicalización del discurso pedagógico que desde el nuevo campo problemático se estaba madurando (Suasnábar, 2004: 287).

Señalamos en este libro que entre 1973 y fines de 1974 se produce la tercera etapa de la vida institucional del Departamento de Teatro, en la que se radicalizan las propuestas y prácticas pedagógicas, y que por

52 Si bien según marca Bourdieu (2008: 53) las posiciones que ocupan las facultades como las que aquí mencionamos son las “económicamente dominadas y culturalmente dominantes (artistas, intelectuales, profesores de letras y de ciencias)...”, y que los obreros y dirigentes sindicales, por ejemplo, serían económica y culturalmente dominados, sabemos que esto no se realiza de esa manera por la singularidad del momento poscordobazo, del contexto y constitución identitaria revolucionaria —a los que antes nos referíamos, y que Crespo y Alzogaray (1994) analizan en la confluencia obrero-estudiantil. Esto se resignifica aún más si se tiene en cuenta que no solo es lo económico o político los que producen la diferencia, sino que desde el acontecimiento popular del Cordobazo confluyen las prácticas de nuevos actores sociales, entre ellos obreros y estudiantes (Crespo, Alzogaray, 1994) y que sus acciones se articulan espacial y temporalmente más que por un ideario, académico y artístico, se hallan en relación con la necesidad y el deseo de trasgredir las determinaciones de clase, extracción social y capital simbólico.

la democracia la institución es más permeable a la militancia, presentando un mayor nexo entre intelectuales y docentes de las facultades antes mencionadas. En esta transformación se trabaja con el saber y el arte como instrumentos de cambio social, mediante el reconocimiento y apoyo de la prensa, de ciertos sindicatos y partidos políticos, ampliándose la influencia de los universitarios a otros sectores sociales, y del Frente Cultural, tal como se aprecia por artículos periodísticos sobre espectáculos, actividades educativas, culturales, acciones de los grupos y por los espacios en los que se presentaban las obras teatrales y musicales. Así se plasma de modo concreto en el Departamento de Teatro la confluencia disciplinar, estamentaria y etaria, tanto en el Plan de Estudios—realizado según propuestas libertarias, autogestivas, antiautoritarias—cuanto en el sistema de producción grupal de los espectáculos, cercano a lo que se reconocía como propio de la creación colectiva y del teatro político de izquierda, en América Latina.

Resulta relevante la articulación de las propuestas provenientes de Ciencias de la Educación, para destacar cómo se trata de expandir la educación liberadora conjuntamente con las propuestas propiamente teatrales de Boal, Freire (1986) y Brecht. Como participante en el grupo de docentes que trabajó en la etapa previa a instrumentar el Taller Total en Teatro resalto que la Escuela de Ciencias de la Educación aporta docentes como María Saleme, Alicia Carranza, Justa Ezpeleta, Marta Teobaldo, entre otras, quienes conjuntamente con intelectuales y militantes que luego se agruparon en 1973 en el Frente Cultural, entendieron que en la universidad argentina y más específicamente, la de Córdoba, podían realizarse transformaciones estructurales, es decir, cambios profundos y efectivos. Suasnábar (2004: 212) analiza la radicalización de la educación argentina a través de la *Revista de Ciencias de la Educación* (RCE) en la que publican muchas de las pedagogas e intelectuales antes nombradas, publicación que muestra el momento de

efervescencia política que sucede entre las elecciones de Cámpora y el retorno de Perón, sea en la tensión que se registra en la discusión acerca del “proceso de transición al socialismo”, vinculada con Chile, y de las Bases Programáticas para un Gobierno Justicialista que se publica en la RCE, N°9, mayo de 1973.

Por otra parte, los grupos de teatro independiente relacionados con la universidad producen un fuerte vínculo estético-político, mediante una experiencia que identifican como latinoamericana, integrando a la vida universitaria nuevos modos de representación, de experimentar la ciudad y de plasmar lo utópico en las prácticas teatrales y pedagógicas, especialmente al modificar el sistema de producción a partir de la creación colectiva. Esta nueva forma de producción del hecho teatral –como se analiza en el libro *El nuevo teatro cordobés, 1969-1975*– se consolida en Córdoba a la par que en América Latina, y no es fortuita sino histórica, porque resulta de una apuesta fuerte a los cambios estructurales que responden a la ruptura con el orden y el poder hegemónicos. Esta productividad nueva redistribuyó relaciones, cuestionó jerarquías, saberes, desestructurando el poder constituido en lo teatral en torno a nociones y prácticas como las de autor, director, conocimiento especializado y talento individual, con respecto a actores, iluminadores o escenógrafos.

Confluyen desde 1973, por las razones estético-políticas antes consignadas, estos grupos en el programa de transformación pedagógica del Departamento de Teatro, de la Escuela de Artes, trabajando conjuntamente estudiantes, docentes, técnicos, graduados, grupos artísticos –propiamente universitarios como el Coro Universitario o independientes como el Movimiento Canto Popular– y precisamente uno de todos estos colectivos de teatro, el LTL, había mostrado inicialmente con mayor fuerza, en lo institucional y en el campo teatral, la urgencia y necesidad de producir cambios y transformaciones fuertes en la

enseñanza del teatro. El LTL concretó entre 1970 y 1973 la imagen de la protesta y disidencia a la vez que la resolución efectiva de lo nuevo y emancipatorio. El grupo de Córdoba vuelve en 1974 a ser parte de la vida universitaria, usando las salas de ensayo y estreno, y dicta cursos de su modalidad de producción. Se plasma en el Departamento de Teatro de modo claro la confluencia disciplinar, según propuestas libertarias, y autónomas.

Por la dinámica universitaria no se medió ni solucionaron crisis como la del Cordobazo, o la transgresión/disidencia de Escudero y LTL, y quizás ello haya incidido para que la renovación de 1974 necesitara muchos años más para consolidarse y reconocerse la valía de sus propuestas. Y salvando la distancia con el campo universitario francés, resultan necesarias dos aseveraciones de Bourdieu (2008: 61 y 53, en orden sucesivo), porque permiten destacar las contradicciones que sustentaron múltiples tensiones:

El campo universitario reproduce en su estructura el campo de poder cuya estructura contribuye a reproducir por su propia acción de selección e inculcación. En efecto, es en y por su funcionamiento en tanto espacio de diferencias entre posiciones (...) que se lleva a cabo, (...), la reproducción del espacio de las posiciones diferentes que son constitutivas del campo de poder.

... los profesores universitarios se sitúan más bien del lado del polo dominante del campo del poder y se oponen claramente a este respecto a los patrones de la industria y el comercio. Pero, en tanto que poseedores de una forma institucionalizada de capital cultural, que les asegura una carrera burocrática e ingresos regulares, se oponen a los escritores y a los artistas, se distinguen por ello, según las facultades, de los ocupantes de los sectores menos institucionalizados y más heréticos en ese campo (y especialmente de los escritores y de los artistas, a los que

llama 'libres' o *freelance* por oposición a aquellos que pertenecen a la universidad).

En el clima contestatario posterior a 1969 y en la urgencia de hacer se insistía en la Córdoba universitaria en lo popular, primero sin demasiadas precisiones, luego con afirmaciones fundadas en la observación y análisis social. Recordemos que varios artistas argentinos de aquellos años toman al término *popular* para designar sus creaciones y asimismo los intelectuales lo usan en sus reflexiones y que la distancia entre profesores y artistas en la Escuela de Artes no es una característica sino que es el encuentro de su carácter identitario. Lo popular operaba también en la selección de las canciones y poesías que integraban el repertorio de los músicos de Canto Popular, movimiento precisamente que se luego se relaciona con el denominado Frente Cultural que como dijimos, integraban actores, músicos, cantantes, docentes, intelectuales y poetas de Córdoba.

En varias resoluciones y documentos de la UNC a lo largo del período estudiado se reitera este término popular, en relación con la formación de la enseñanza del teatro y la extensión; en los primeros años 70 se 'desea' e 'ilustra' en esa línea la tarea docente y creativa; mientras que en los ámbitos más progresistas lo popular se diferencia de populista y realista *per se*, y se liga a belleza y libertad como transformación de la vida. Estos valores emancipatorios eran sustentados, por ejemplo, por quienes coordinaban el Taller Total de Arquitectura (véase Elkin, 2001), y como ejemplo recordamos lo que nos dijera coloquialmente, a mediados del 98, María Saleme, con respecto a las viviendas populares, diseñadas autogestivamente; como criterio vital y liberador, lo popular se buscaba conjuntamente con la belleza. La gente del teatro político como **La Chispa** decía que su objetivo era un teatro *del* pueblo y no para el pueblo (Kohan, en Möll et al., 1996). Dice en entrevista la directora del Coro Universitario, Norma Basso:

Entonces, en el momento del 69, cuando yo tomo el coro ahí es un momento de una gran ebullición social, política, el Cordobazo, todo el estudiantado estaba muy motivado y muy... era la época de la bella utopía ¿no? ... la gente daba su pasión, su pensamiento, hasta su vida, muchos la dieron por las nuevas ideas, por los cambios sociales, que fueron muy... muy fuertes en ese momento (Basso, 1999).

Artistas, intelectuales, militantes de izquierda, sindicalistas y pedagogas encuentran en la singularidad del Taller Total en el Departamento de Teatro, serias dificultades, conflictos y obstáculos, específicamente con el cuerpo docente, miembros del TEUC y en las propias prácticas pedagógicas. Laura Devetach (1998) recuerda a Boal y a Freire (1986) en tanto en ellos se unían lo que denomina la 'mitología de las necesidades' con una acción sistemática que permitía reconocer la expresión de la gente, lo propio, la metáfora. Ella define que "la poesía llevada a la acción, es teatro". Curtino (2006: 4 y ss.) en su indagación analiza el recuerdo de Devetach (1998) y cómo la teoría de Paulo Freire (1986) orienta el cambio pedagógico, por "... su crítica al conocimiento 'digestivo' a la forma 'alienante' de aprender". Esta docente del Departamento en 1974 en el proceso de enseñanza y aprendizaje se sentía requerida por "... una relación de auténtico diálogo entre sujetos creadores situados en un contexto". Y esta perspectiva se completó con el vínculo constante entre teoría y práctica, por la que el docente propiciaba la 'toma de la palabra' por parte del alumno. De este modo, la transformación implicó la 'reubicación de roles' y en 1974, "... un nuevo papel para el educador: el de problematizador de las situaciones existenciales codificadas" (Freire, 1975), para que el alumno conformara un punto de vista cada vez más crítico y reflexivo sobre su realidad.

El cuestionamiento a la 'reproducción' y el estudio de esta modalidad de constitución del saber/poder en las sociedades, aunaron lo pedagógico, artístico y sociológico, para que se alterara y no sucediera más

la repetición, para lograr romper los vínculos entre dominador/dominado en las relaciones entre maestro/alumno, autoridades/docentes, dramaturgos/directores, actores/público... En anteriores trabajos (1998, 2000) señalamos que la producción *La cuestión de los arlequines*, generada dentro del Taller Total de Teatro, en 1974:

... respondía a dos objetivos claros, por un lado, hacer teatro popular y, por el otro, dar un sentido social y político al teatro, saliendo a espacios no tradicionales, con formas renovadas y con una postura de poesía en acción. Es decir que desde lo concreto se buscaba incidir políticamente en los sectores populares (...) considerando, además de las necesidades e intereses de ese grupo de docentes y estudiantes, las propias del público amplio al que estaba destinada la obra (Zaga, Musitano 1998a).

Contra la naturalización del proceso de reproducción que la universidad y la educación sustentan genera el cuestionamiento de la producción espectacular: contra el teatro de autor, docentes y estudiantes reelaboran el orden/desorden y en el texto de la última puesta en escena del año 1974 tratan, lúdica y humorísticamente, las relaciones de poder y sus 'cuestiones', en la figura y en las acciones de los Arlequines. Balandier (1994) en su estudio acerca de las puestas en escena del poder en Europa consigna que el arlequín simboliza la perturbación del orden establecido. Es decir, que un arlequín resulta un demoledor de apariencias y es en tal sentido que fue usada su figura en 1974 para acercarse con el teatro a un público masivo, popular, al que se buscaba –según el circo criollo y la Comedia del Arte– seducir y divertir con estrategias estéticas tradicionales de tipo popular aunadas a otras críticas, innovadoras, para concientizar y, también, dar respuestas a las necesidades político-estéticas del grupo, la institución y la sociedad.

Para concluir este capítulo, deseo memorar ese tiempo cuando en el Departamento de Teatro se vivió la alegría de producir cambios estructurales –en el modo de enseñar y también en el de producir– aunque

luego con la violencia y brutal fuerza represora se pretenda olvidar lo hecho. Para mí resulta significativo que hoy se conozcan esos productivos años 70, se dimensione lo que han aportado docentes, artistas y estudiantes con esas más de cincuenta valiosísimas puestas teatrales y aquellos proyectos pedagógicos que surgieron también de una producción grupal. Ese material y las historias de vida e institucionales que aquí se aprecian en las distintas entrevistas abren otras perspectivas para repensar hoy la vida democrática y tal vez podamos colectivamente resituar a la Universidad nuevamente como generadora de ciudadanía y promotora de vínculos comunitarios.

“Las vistas del Pasado”. Memoria, narración y subjetividad. La intervención teatral en el Departamento de Teatro de la UNC (1965/1975)

Cecilia Curtino

Beatriz Sarlo en *Tiempo pasado* asume la convicción de Susan Sontag cuando expresa que “es más importante entender que recordar, aunque para entender sea preciso, también, recordar”. Aquí reflexionamos lo hecho en el proyecto **Teatro, Política y Universidad**, en la Córdoba de los 70 a distantes diez años de aquella etapa en la que iniciamos en 1997 nuestra tarea. La reflexión en 2007 nos llevó, primero, a la observación de un hecho particular: el cierre del Departamento de Teatro en el año 1975. Y, luego, a hacer la pregunta para entender. No nos bastó saber solo de la censura, del supuesto desgobierno, ni hoy podemos sentirnos satisfechos con las representaciones que dan cuenta de la derechización en la UNC —en 1975 la Argentina ya conocía los avatares de la ‘política nacional’, antipados en la Córdoba del 74 con el navarrazo— ni sean tal vez suficientes las razones expuestas acerca de las razones que llevaron al cierre del Departamento, ni el posterior silenciamiento de sujetos, docentes y alumnos.

Para comprender entonces, reconstruimos los discursos pedagógicos, estéticos y políticos, y las prácticas precedentes a 1975 que significaron y construyeron el ‘mundo social’ de la institución. En relación con este objeto, nuestro espacio de trabajo específico fue, en primer lugar, el análisis de las transformaciones de la institución según las reglas que gobernaron el hacer pedagógico y teatral en condiciones de posibilidad que las ordenaron y regularon. En segundo lugar, consideramos las ‘luchas de representación’, por las cuales los actores sociales implicados asumieron determinadas ‘estrategias simbólicas’, que

determinaron posiciones y relaciones, y constituyeron una identidad institucional siempre inestable. Para ello construimos categorías de análisis funcionales a la sistematización de la información de los documentos—muchos de ellos testimonios orales—en relación con las innovaciones pedagógicas y teatrales, el canon de lectura que las orientaba y la función social asignada a la universidad.

Una de las categorías que vertebró mi investigación ha sido la de *intervención* y surgió atendiendo a una metáfora, de acuerdo a un trabajo retórico que también es propio de nuestras opciones metodológicas y que en el equipo de una manera u otra dispusimos. Nos explicamos con un ejemplo, con respecto a la relación entre *intervención* y trabajo de estudio retórico: en la Resolución de creación del Departamento—año 1965, Expediente N° 57456/65—se dice: “... la universidad es un puente tendido entre el pueblo y la cultura”. Allí vimos que los sentidos atribuidos a cada uno de los términos que estaban implicados—universidad, cultura, puente y pueblo—mostraban entre ellos relaciones ‘valorativas’, las cuales referían a una construcción social de lo real, seguramente relevante para los actores del Departamento de Arte Escénico. Esta marca discursiva valiosa para puntualizar la identidad institucional se presentaba como el resultado de una lucha,⁵³ simbolizando diferentes posiciones con respecto a la función social de la universidad: ya que pone en funcionamiento un nexo, un *puente*, para conectar la *cultura* con el *pueblo*. ¿Allí estaba la Universidad?, ¿mediando, acercando, atravesando, traspasando...? En el análisis de las discursividades de las tres esferas que atañen a nuestro objeto de estudio (**Teatro/Política/Universidad**) comprobamos que, entre 1965 y 1975, este *puente* fue

53 En esos años en Córdoba, Argentina, se da una polarización ideológica y la lucha en defensa de ideas y valores. Los sujetos se apropian de palabras acciones tales como *transformación, revolución experimentación e intervención*. Además se asume una posición en el plano individual y colectivo y desde allí se interactúa en la confrontación ideológica.

adoptando distintas significaciones. Una, desde la mirada que atendía a la ‘vanguardia estética’; otra, desde la ‘vanguardia política’—utilizando términos de Poggioli, 1967, y de Longoni/Maetsman, 2000—, resaltando desde esta última la noción del ‘compromiso’ del intelectual, que integra arte y política.⁵⁴ Asimismo, desde una mirada orientada solamente hacia una ‘cultura nacional’ ese puente era controlado, cuidado, para evitar una circulación ‘peligrosa’ para sus objetivos.

Para entender las razones y reconstruir la memoria de ese pasado reciente revisamos los testimonios orales con otros documentos institucionales; y por eso en esta instancia metarreflexiva incorporamos las teorizaciones sobre la narrativa testimonial, en sus tres ejes: la memoria, la narración y la subjetividad. A modo de ejemplo de este enfoque y trabajo teórico-metodológico tomamos el testimonio de Laura Devetach, una de las informantes claves para comprender acciones, tensiones y decisiones en el Departamento de Teatro, entre los años 1973 y 1974. Es decir, nos centramos en la experiencia didáctica y artística de ‘intervención’ política y teatral de los vitales y polémicos años 70, en la Universidad de Córdoba, y en la necesidad de trabajar esta particular experiencia narrada integrada a principios explicativos, según un marco teórico que nos distancia de la pura subjetividad del testimonio. Para armar el espacio biográfico (Arfuch, 2006) sobre Devetach consultamos un *currículum* publicado en la revista virtual *Imaginaria* (2000), CV que presenta una omisión: no hay ninguna referencia a la participación de Devetach como docente integrante del Departamento de Teatro de la UNC, durante 1973/1974, y tampoco aparecía su participación como

54 En el plano teatral universitario se acercaron las dos lógicas presentes en el concepto de vanguardia: la vanguardia artística y la vanguardia política, ambas constituyeron respectivamente el horizonte modernizador y el horizonte revolucionario (véase, Longoni/Maestman, 2000). Esta visión opositiva sobre el arte moderno, propia de los 70, produjo encuentros y desencuentros, que abrieron un amplio espectro de acciones culturales que pretendían la transformación artística y/o la transformación social.

coordinadora autoral en la obra *La cuestión de los arlequines*, producida por el grupo A, en esa experiencia autogestiva. Sin embargo, al final de dicho CV se incluye un relato que se titula *Autobiografía* en el que la escritora santafesina dice:

Me fui a Córdoba a terminar los estudios. Allí vinieron amigos, amores, hijos, profesión. Movidas y ricas épocas del final de los 50, 60 y 70. (...) ... y dar clases en la universidad significó para mí montar una obra de teatro (...) Pero el panorama político venía complicado, en los 70 actuaban las Tres A y ya había personas muertas y desaparecidas. En 1976 llegó el golpe militar (...) con mi familia nos trasladamos a Buenos Aires. Cada lugar en que viví se metió en mis libros sin permiso. También están las marcas de la historia que vivimos en todos los que escribimos durante esas épocas, aunque no se haya mencionado siquiera la palabra *proceso militar*. Quizá alguien debiera investigarlo alguna vez... (Devetach, 2000).

La narración que reconstruimos a partir de esta micro autobiografía y de una entrevista realizada al inicio de nuestra investigación por la Dra. Musitano y la Lic. Zaga en 1996, constituye más que un anecdotario, porque no solo se focaliza en la experiencia subjetiva sino que hay representaciones de un colectivo que avalan las opciones tomadas y los porqués. Aquí aparece la figura del yo es garantía de verdad; su presencia empírica, que podría ser expresada en afirmaciones tales como “yo lo viví” o “yo estuve allí”, respalda algo más que la historia individual. Sin la palabra que narre, valore, omita, seleccione, tal vez la historia personal no exista. Justamente como dice Arfuch (2006) esa narración es esencial para la vida, otorga sentido, existencia. Por otro lado, toda biografía conecta como discursividad a lo colectivo, en tanto habla de una ‘pertenencia a...’ y toda identidad comparte esa discursividad en la que le tocó ‘discurrir’. En este sentido, Laura Devetach recuerda los “movidos y ricos años 70”, y además pide al investigador que se ocupe

del golpe del 76 y los años sucesivos, que reconstruya lo que ella reconoce como huella de algo oculto, la marca del ‘innombrable’ proceso/dictadura militar.

La gran huella, visible, obvia, fue no solo el cierre del Departamento de Teatro de la UNC en 1976, sino la persecución y el consecuente cambio de espacio, ese dejar lugares y personas amados. Para completar la memoria individual y subjetiva del testimonio buscamos entre los retazos y los trastos archivados en los registros institucionales del Departamento. Encontramos fragmentos de la historia en decretos, notas, programas, resoluciones; todos ellos vinculados en una cadena discursiva a la que le faltaban eslabones; entonces, circunscribimos el análisis de los datos a las relaciones entre la escena política y la escena pedagógica y teatral, en la versión testimonial y documental.

Durante los años 1973 y 1974 el Departamento de Teatro, en la Escuela de Artes de la UNC, conforma un ‘nosotros’ vinculado a un ‘proyecto emancipatorio’ que encuentra voces entre los intelectuales y artistas, y surge de una necesidad coyuntural de acompañar los procesos sociales, relacionándose de una manera diferente con la comunidad. Apropiándose de la noción de *compromiso* —ya instalada entre los artistas y docentes desde los años 60— impulsan una praxis que une el arte a la política. En 1973, cercanos a los pedagogos y a la experiencia del Taller Total de Arquitectura, conforman mesas de discusión y debaten problemas tales como la función social de la universidad, los modos de conectar la cultura con el pueblo, cuestiones relativas a la enseñanza, al aprendizaje y a la renovación del canon de lecturas y la producción de espectáculos. En este libro se ha mostrado esas discusiones que concluyen en 1974 con dos logros, uno, la Reforma del Plan de Estudios a través de un proyecto interdisciplinario y, el otro, la designación de un nuevo plantel docente, al que se incorporan Laura Devetach, Mabel Piccini y Nora Zaga.

Se construye de ese modo otro *punte* entre la universidad, la política y el pueblo, al que traducimos y referenciamos con una categoría teórico-metodológica, que es la de **intervención**. Este concepto asume en este contexto dos valoraciones. La primera, como ‘acción que integra arte y vida’ a través de producciones teatrales con las cuales la Universidad entra a los barrios, a los sindicatos, y cambia la modalidad de las actividades de extensión. Y, en el plano pedagógico, se **interviene** a través de una enseñanza que propugna la autogestión y el trabajo horizontal. Lejos están estas prácticas de la posterior significación que se le daría a esa ‘intervención’ estatal de la derecha en 1975 y de la dictatorial que, en 1976, censura ese Plan de Estudios, reprime las innovaciones y cierra el Departamento de Teatro, a la vez que el de Cine y TV.

Laura Devetach, docente y escritora participa en las discusiones y planteos pedagógicos y asume no solo un rol autoral para la producción teatral de alumnos y docentes *La cuestión de los Arlequines* de 1974, sino que es quien registra los pasos difíciles por la autogestión y los conflictos grupales. Cedió al equipo de investigación –luego de la entrevista– un documento que tenía archivado desde 1974. Este se compone de las siguientes partes: unas **Notas previas (NP)** –conjunto de anotaciones sobre ideas, textos teóricos que guiaban la producción–; **el guión teatral o texto dramático preespectacular (TD)**, realizado por la profesora/escritora, a partir de las improvisaciones de los alumnos y docentes; y guiones de *sketchs* alternativos al guión teatral.

Hacemos aquí una síntesis de las **Notas previas** –por las cuales reconstruimos cuestiones teóricas y objetivos institucionales– y la vinculamos con la categoría de intervención. Según estas **Notas previas**, *La cuestión de los arlequines* (1974) como trabajo final de los estudiantes se organizó según el eje de la ruptura con las formas tradicionales de enseñar y hacer teatro:

Se planteó hacer un trabajo, un proceso de formación teatral para un grupo de gente donde todos pasaran por distintos roles (...) donde la sistematización no implicara la fijación puramente, digamos, libresca del asunto, sino terminar con una puesta en escena (...) de una elaboración de los alumnos mismos (Devetach, 1998).

Según el recuerdo de Devetach es evidente que la teoría de Paulo Freire orientó el cambio pedagógico, con su crítica al conocimiento 'digestivo' (1975) como forma 'alienante' de aprender. Asumieron en el Departamento el proceso de enseñanza y aprendizaje como un acto de conocimiento que demandaba una relación de auténtico diálogo entre sujetos creadores situados en un contexto. Esta perspectiva se completó con el vínculo constante entre teoría y práctica. La docente propició la 'toma de la palabra' por parte del alumno. De este modo, el proceso de enseñanza y aprendizaje implicó para la "reubicación de roles" (NP, 1974) un nuevo papel para el educador: el de problematizador de las situaciones "existenciales codificadas" (Freire, 1975) del alumno, para conformar un punto de vista cada vez más crítico sobre su realidad.

Las referencias teóricas al teatro como producción social y de conscientización política fueron tomadas de Bertolt Brecht, y además de la perspectiva del 'teatro del pueblo' o 'teatro popular', tales como la Comedia del Arte, la creación colectiva de Augusto Boal y las experiencias de los grupos cordobeses independientes **Libre Teatro Libre** y **La Chispa**:

Una de las maneras que yo encontré fue plantear un mecanismo general, es decir, tenemos como base B. Brecht, la Comedia del Arte, el desarrollo del cuerpo. Entonces ¿cuál es el ensamble? Yo lo que pensé era hacer una gran parábola de una maquinaria, una maquinaria de producción toda formada por arlequines...y ahí hubo un trabajo mío y del docente... porque el grupo estaba muy incipiente (Devetach, 1998:8).

Se legitimó un nuevo canon asociado al teatro popular y didáctico en consonancia con los objetivos que se había fijado el plantel docente estudiantil tales como:

La ruptura de proceso de comunicación tradicional, la observación de la realidad, la colectivización del proceso autoral, el espectador y su participación y la práctica teatral como trabajo horizontal y creación grupal [reubicación de roles] (NP, 1974).

El eje temático de la producción consideró los “mecanismos de dominación que estructuran y permiten la reproducción del sistema capitalista”. El teatro de concientización política posibilitó la puesta en escena de la lucha de poderes, de sus mecanismos de funcionamiento y sus contradicciones, “fuera de la óptica burguesa” (NP, Doc. 6, 1974):

La sociedad se erige sobre la explotación del capital sobre la fuerza del trabajo. Para sobrevivir, apela a un sistema, coercitivo, jerárquico y autoritario, que permite el control social. Este control garantiza el dominio de una clase sobre las demás. El estado cuenta con aparatos represivos, que pueden ser explícitos (armados) y con aparatos ideológicos (escuela, familia, medios) que aseguran la reproducción del sistema. El valor central del sistema capitalista es el TENER sobre el SER y este valor de cambio se traslada a la conciencia social e individual. La lucha de clases es el motor de la historia (NP, Doc. 6, 1974:2).

Estos presupuestos y la opción del teatro político implicaban que no se trataba solo de una ‘documentación social’, sino de la ruptura del control social desde el arte:

Nuestra propuesta tiende también a revertir el circuito clásico de producción artística: dejamos de lado la obra cerrada como la expresión privilegiada —sin control— (¡oh, la inspiración y esas yerbas!) del autor privado que ejercería su perspectiva individual en la producción de un texto que representa sus intereses particulares para dar la posibilidad

de un texto abierto, producto colectivo a partir del análisis de la realidad objetiva (...) si es así estamos en la ruta del cambio (NP, Documento 6, 1974:3).

El rol del artista no era ‘hipnotizar’ al público ni tampoco hipnotizarse a sí mismo. Debía propugnar una transformación en los dos planos de la enunciación teatral: en él mismo –por su toma de posición– evidente en el rol del personaje distanciador, y en el receptor, para que atribuyera a los enunciados un valor socialmente significativo.

La cuestión de los Arlequines busco ser una “creación colectiva con tema formulado” (NP, Doc.3, 1974:8) y con respecto a esta intención se consignó con letra manuscrita en las NP, “artículo de Boal en *Crisis*”. En la entrevista Devetach comentó sobre Boal:

Como punta de creación para un trabajo colectivo en un lugar de Latinoamérica habían empezado a preguntarle a la gente, a los chicos fundamentalmente, a los adolescentes, cómo definirían ellos la libertad, el sentido de la opresión. Y los chicos contestaron mil cosas, me quedó uno especialmente donde un chico ponía como símbolo de la opresión un clavo, nadie sabía por qué, hasta que él explicó y decía que el clavo que estaba en la pared, supongamos que haya sido de una almacén o un bar, en un pueblito de Latinoamérica por el cual él tenía que pagar para dejar su cajón de lustrín y no cargarlo los kilómetros que tenía que hacer a pie para regresar a su casa cuando terminaba el trabajo. (...) Me sentí interesada con el método, veía esta metodología sanadora (Devetach, 1974).

La inclusión de Boal permitió la reflexión sobre el proceso autoral colectivo y sobre la participación del espectador. En la vertiente del teatro popular latinoamericano y por aquellos años se discutieron categorías tales como ‘pueblo’, ‘población’, ‘popular’ y ‘populismo’, y se debatió sobre la ‘propaganda’ como modo de transformación y liberación:

Para ser popular, el teatro debe abordar siempre los temas según la perspectiva del pueblo, vale decir, de la transformación permanente, de la desalienación, de la lucha contra la explotación, etcétera (NP, Doc.3, 1974).

Por esto, la producción teatral se pensó como una intervención político-estética que pretendía que el arte podía –por la aplicación de la ideología marxista y según las necesidades de la militancia política de izquierda– acompañar la movilización popular y transformar la realidad que se rechazaba. Finalmente, en esta línea, se concluyó en poner en escena los elementos representativos de la estructura del sistema capitalista y sus relaciones de poder a través de los ‘arlequines’ y los ‘no arlequines’, como arquetipos sociales. El primer grupo fue definido como el ‘proletariado en busca de conciencia’, y el segundo como los ‘señores’ que representan el poder político, militar, de la iglesia y de la burguesía capitalista. Frente a ellos, un tercer grupo de actores asumía la función de narrar y explicar los hechos, estos eran los distanciadores que aportaban el carácter épico a la representación. Se buscaba que los actores y el público asumieran –en cada puesta en particular– la función de recrear la sátira social atribuyendo significación a las máscaras en su contexto de producción y de recepción determinados. Devetach recuerda las luchas sobre el sentido que se atribuía al teatro político en las discusiones:

Yo me tenía que adaptar a determinados pedidos. Pedidos que no entendía bien, (...) ... veía que la cosa se iba mucho para este lado de lo *esponti*, del espontaneísmo, populalista en el mal sentido, como que hay que hacer las cosas para que salgan de esa manera porque esa idea quiere decir eso y no otra cosa (...) caímos en la moraleja (...) La política de moraleja, el manual de la política de moraleja, no, eso no me interesaba (Devetach, 1998).

Ella, desde el rol autoral y docente proponía la exploración de la expresividad corporal, de lo circense, de la acrobacia, del gesto; del distanciamiento brechtiano, ya que todo esto permitiría ingresar en el plano de la metáfora, evitando la política ‘de manual’, la moraleja directa y proselitista: “La metáfora que un chico dijera ‘la opresión para mí es un clavo’. Eso es poesía, poesía llevada a la acción, es teatro” (Devetach, 2000: 4). ‘La educación por el arte’, implicó un compromiso pedagógico y político: enseñar y ejercer el uso de ‘la palabra propia’:

Yo podría decir que en la Escuela de Artes aprendí primero a conectarme con el arte no con mayúscula, sino con el arte, con la vida creativa cotidiana de otra manera, a conectarme en grupo. (...) Estaba con un rol de responsabilidad, estaba como educadora, ¿no? (...) Ahí aprendí mucho con lo que tiene que ver con lo grupal, con la convivencia, con la regulación, con la autorregulación, con el respeto, con el escuchar, con el pelear para ser escuchado, que yo creo que es la pelea más ardua (Devetach, 2000: 4).

En su memoria Devetach también recoge ‘la pelea ardua’ y los conflictos, en la impronta de ejercer ‘la palabra política’ como modo legítimo del compromiso:

Yo creo que estábamos todos en lo mismo. En el plantel había de todas las gamas, te diría que hasta para hacer chistes de gallegos. Y estábamos los que al no hacer chistes de gallegos estábamos en contra. (...) Esa parte fue muy fea, allí fue donde yo instalé mi pelea porque había varios de nosotros que pensaban y sentían más o menos lo mismo (...) “¡Cuidado porque si vos llegás a decir así se puede interpretar que eso es reaccionario!” La idea de izquierda, derecha, popular, no popular, elitista, reaccionario... (Devetach, 1998).

Estos desacuerdos, estas luchas presentan una huella de las condiciones productivas en las prácticas discursivas de los 70: el enfrentamiento. Esto último nos permite incluir —además de las opciones entre

vanguardia estética y/o política que acuciaba a los artistas— la relación dialéctica respecto de dos conceptos de **intervención**. Uno, positivizado por la capacidad transformadora del arte; el otro, negativizado por el vínculo con el autoritarismo. La ‘intromisión’ (DRAE, 1992) del arte en la vida se opuso a la inspección, el control, la fiscalización (DRAE, 1992), que se daría por parte del gobierno desde fines de 1974, porque la propuesta ‘transformadora’ generó una respuesta represiva del Estado específicamente al iniciarse el año 1975. Para completar este enfoque tomo el recuerdo de Mery Blunno, de quien fuera Jefa del Departamento, durante el proyecto del Taller Total:

Yo puse el trabajo que hicimos con el Grupo A, que era *La cuestión de los Arlequines*, con un guión de Laura Devetach, puse lo mejor de mí como directora y ese trabajo salió a la comunidad, salimos el 29 de diciembre del año 74. Salimos cayéndonos del almanaque. La Universidad de Córdoba, oficialmente, llegó a una comunidad, llegó a un barrio de la ciudad, hizo una fiesta teatral, movió las calles... (Blunno, 2001: 4).

En 1975 el nuevo régimen imperante en Argentina se orienta hacia una derechización institucional, consolida otro tipo de intervención — autoritaria y nacionalista— que separa de sus cargos a docentes, fueran por concurso o interinos, y rechaza a quienes participaron de la reforma del Plan de Estudios en el Departamento de Teatro. La ‘limpieza’ de los claustros se decía en pos de la restitución de los valores ‘nacionales occidentales y cristianos’, se interrumpe el trazo vital que hicimos visible en este trabajo.

El destino del Departamento quedó en manos de un nuevo director, Alcides Orozco. Él expresa en *La Voz del Interior* (12/08/1975: 11) “... estoy acá en función de un cambio de programas, de temperamentos y de filosofía de la Escuela”. Y la noción de un teatro nacional se reconstruye a partir de aquí desde una perspectiva que deja de lado la vanguardia

política. Su objetivo es recuperar ‘las fuentes primigenias’ que le han sido ‘amputadas’ al hombre contemporáneo, esto es, el aspecto mítico y ritual del teatro; porque en palabras de Orozco:

... nuestras sangrientas luchas y guerras civiles no han dado una sola obra fuerte ni generado ninguna sensibilidad vital para la creación escénica. A siglo y medio de “teatro nacional” este poderoso material está esperando **una mano de hierro** que lo arranque de lo contingible... (Destacado nuestro).

En 1976 su metáfora corporal cobra dimensiones reales: una mano de hierro cierra el Departamento de Teatro.

Beatriz Sarlo (2005) expresa que el recuerdo, por un lado, necesita del presente porque ese es su tiempo, el de su enunciación: “... el presente dirige al pasado como un director de orquesta a sus músicos” (cita de Italo Svevo, en Sarlo, 2005) y, por otro, que su irrupción es comprensible en la medida en que se lo organiza mediante los procedimientos de la narración. Es decir, ‘las vistas de pasado’ no son independientes de la voz que las enuncia narrándolas en su presente: “Pelear para ser escuchado, es la pelea más ardua” decía Devetach (2000: 4) o Blunno dice sea frase: “salimos cayéndonos del almanaque” (2001). Nos preguntamos ¿las innovaciones, las frases, las acciones, fueron las que necesitaban de la ‘limpieza’? Y ¿cómo no pensar la historia individual (y la colectiva) sin la palabra que la narra, que la valora, la omite, la selecciona, la crea? Cabe preocuparse si la íntima relación entre la narración de una vida y la configuración de la identidad puede expresar y traducir identificaciones colectivas, o preguntarse ¿qué aportan los testimonios a la construcción del pasado reciente? La subjetividad es histórica, (Sarlo, 2005) y

... si se cree posible volver a captarla, es su diferencialidad la que vale. Una utopía revolucionaria cargada de ideas recibe un trato injusto si se

la presenta solo o fundamentalmente como un drama posmoderno de los afectos (Sarlo, 2005: 91).

Esta fue nuestra apuesta en la ardua búsqueda de procedimientos expositivos y argumentativos que procuraran el distanciamiento, en otras palabras, entender por sobre recordar. Conjugando el saber experiencial y el histórico que surge de los documentos deseamos dar cuenta de los modos de producción y de circulación de sentidos de las prácticas pedagógica y estético teatral, y de los conflictos, y aún de los logros del período 1973-1975. En definitiva, registramos un trazo de la historia institucional del teatro cordobés que culmina con la intervención de 1975 y con el cierre del Departamento de 1976, momento en el que se produce otro sentido de la **intervención**, ligado al autoritarismo, y no a la libertad y transformación de la vida por la educación y el arte.

2. LAS PRODUCCIONES ESTUDIANTILES DEL DEPARTAMENTO DE TEATRO

Desde hace décadas se debate desde la historiografía cómo tratar las fuentes documentales y cómo hacer uso de la memoria oral, necesaria específicamente para el conocimiento de un pasado histórico cercano y en nuestro tipo de indagaciones [acerca de un teatro ausente, y puestas en escena dadas y no experimentadas] imprescindible para tratar lo fugaz, lo convivial, y los aspectos relevantes del acontecimiento teatral.

... como reconoce Dubatti (2014) el teatro como experiencia entre muchos es algo perdido. Y entonces la complejidad y las dificultades para asir el acontecimiento teatral implicarán relevar detalles que acerquen lo convivial y lo político, tal vez para destacar lo ínfimo, relevar detalles en las fotos, las crónicas, tomar metáforas e imágenes que la memoria oral nos entrega, ver cómo se seleccionan los repertorios (...) cuáles las constantes, las nuevas apuestas, y en qué consistieron las exploraciones (Musitano, 2016: 142-143; 145).

La producción estudiantil *La blufa de las misericordias* (1969)

Cecilia Curtino

El texto espectacular *La blufa de las misericordias* resultó de un trabajo práctico orientado por la profesora María Escudero a partir del mes de septiembre de 1969. En nuestra investigación en el AEA, obtuvimos el texto de *La Blufa...* ya que estaba dentro de un expediente con una carta de estudiantes, de noviembre de 1969, que los alumnos remitían a la Escuela de Artes por la que solicitaban al Director que se siguiera con la metodología implementada por Escudero, y por ello en dicho Expediente el texto operaba como ejemplo paradigmático de las innovaciones.

El relato que hacen los alumnos de la experiencia contiene una explicación del proceso de producción, un resumen de notas o informaciones sobre el tema a representar –la misericordia– y una síntesis argumental de 28 *sketchs*, producto de las improvisaciones grupales. Debemos aceptar que para nosotros la reconstrucción de esta producción será parcial, por dos motivos: el primero, porque accedemos a la misma desde la voz de los alumnos según ‘la toma de nota en clase’, y no se lo completa desde la opinión de la docente; el segundo, porque tenemos muy pocos datos (sí, varias fotos en el Teatrino, véase en FDV) sobre la representación ante el público lo que recorta y limita nuestra percepción del hecho teatral. Reconociendo las limitaciones del caso, vamos a detenernos en su análisis, porque ilustra las innovaciones pedagógicas teatrales propuestas por María Escudero, las que podríamos sintetizar en los siguientes aspectos:

- Desplazamiento del rol de autor tradicional, hacia una dramaturgia grupal, en manos de alumnos/actores.

- Uso de la técnica de la improvisación, con el libre juego sobre un tema, y fijación de los mismos en un texto dramático.
- Refuncionalización de la función del docente/director como alguien que “no imparte órdenes, sino que guía” (Nota de los alumnos, 1969, AEA) y que ha de funcionar como un integrante más del colectivo que produce la obra.
- Adecuación del tema tratado a la realidad socio-política del momento, y a la necesidad de generar un teatro de fuerte raíz autóctona.
- Exploración de los usos del humor para la crítica social.
- Revisión del papel del público y de los modos de recepción teatral.

Además de ser el texto de *La blufa...* un ejemplo relevante de la innovación pedagógica impulsada por María Escudero, esta producción también pone en acción un modo de ‘intervención teatral’ ligado principalmente a la vanguardia artística, en tanto acción emancipadora. La docente orientó a los estudiantes en una búsqueda crítica y reflexiva por la cual pusieron en cuestión los modos tradicionales de hacer teatro y sus propios valores de clase pequeño-burguesa, promoviendo tensiones frente a ‘actitudes’ relacionadas con aquellas categorías que confiere Poggioli (1978) a los movimientos de vanguardia, en tanto manifestación de grupo:

- a. **El antagonismo con la tradición**, posición del grupo frente a una parte del Departamento de Teatro y la pedagogía teatral tradicional. El antagonismo con el público tradicional cordobés –pensemos que la UNC presentaba un contexto particular, en el cual convivían funcionarios del gobierno de facto de Onganía, sostenido sobre convenciones pautadas por la institución iglesia, y asumidas por la oligarquía y la clase burguesa– y las nuevas circunstancias poscordobazo que habían puesto en crisis ese orden social caracterizado, entre otras cosas, por el control y la censura.

- b. El **nihilismo**, dado por el tema elegido—la misericordia—y su representación desde el humor, lo que posibilitaba una visión sin dobleces y expandida de la realidad, con su cuestionamiento desacralizador de los valores y creencias vigentes, en relación con el compromiso social burgués.
- c. El **activismo**, privilegiando el movimiento, los fragmentos, los *sketchs* adoptaron la modalidad del ‘acontecimiento’ y la forma del *happening*, o sea, constituyeron una acción directa de intervención del espacio físico, que derribó la cuarta pared, produciendo una nueva relación con el espectador.

El análisis discursivo de esta producción reconstruye el cruce entre los discursos pedagógicos, estéticos y políticos presentes en la obra, y para ello seguiremos el orden que los estudiantes dieron al relato de la experiencia, o sea:

- La explicación del proceso de producción.
- Las notas o informaciones sobre el tema a representar.
- La síntesis argumental de los 28 *sketchs* que resultaron de las improvisaciones grupales.

El proceso de producción

Los alumnos se refirieron a la experiencia como un ‘proceso’ que se realizó en tres etapas. La primera, una investigación sobre el tema, la misericordia; la segunda, las improvisaciones en grupo sobre los datos obtenidos; y, la tercera, la selección de algunas improvisaciones para conformar los *sketchs* y los textos definitivos.

Otros fragmentos de la carta al Director de Artes permiten reconstruir un modo de producción ligado a nociones tales como: proceso, trabajo grupal, autogestión e interdisciplina:

... adjuntamos asimismo un resumen de gastos y la manera en que fueron reunidos los fondos para la adquisición de elementos de trabajo imprescindibles (Nota, 1969: 2).

... el guión para el audiovisual que precedió a *La blufa de la misericordia*, cuyos *slides* fueron elaborados por alumnos de tercer año del Dpto. de Cine, fue tomado de las notas reunidas (Nota, 1969: 2).

Zaga y Musitano (2002: 130) describen la tarea innovadora de docentes como María Escudero, entre otras, porque ella impulsó el juego, la improvisación, la interrelación con otras artes y el estudio de formas históricas desde las cuales aprender haciendo, para un arte teatral orientado a la comunicación; y que para la presentación de los trabajos prácticos pretendía tanto la evaluación como la tarea de extensión frente al público, en lugares no convencionales, abiertos, como plazas, patios, o en salas no convencionales, como la del Teatrino. Esto último coincide con las declaraciones de Roberto Videla (en Moll, Pinus, Flores, 1996) acerca de que la puesta en escena de *La blufa...* se realizó en el Teatrino y que luego adoptó la modalidad de los *happenings*, ya que los *sketchs* fijados en las clases se representaron en fiestas teatrales y en eventos culturales, a los que acudían estudiantes universitarios de diversas carreras. La representación no se organizó según el teatro 'a la italiana', sino que los *sketchs* se montaban en diversos espacios del salón y el público se ubicaba rodeando a los actores, como se observa en las imágenes fotográficas, con la posibilidad de circular, cambiar de perspectiva en la recepción o abandonar la sala, si así lo quisiera. Las fotos de *La blufa...*—que cediera la profesora Myrna Brandan a TPU, ilustran una de las puestas—y refieren a la que se hizo en el Teatrino, apreciándose las innovaciones y el uso del espacio sin cuarta pared, con escenografía y vestuario mínimo, así como las diversas interacciones entre el público y los jóvenes actores, muchos de los cuales serían en 1970 parte del LTL.



Oscar Rodríguez, Graciela Ferrari y Cristina Castrillo, y el público rodea la escena.



Los estudiantes del Departamento (Graciela, Paco, Luisa, entre otros), en uno de los *skechts*, en la sala del Teatrino, el público los rodea y participa divertido.

Notas e informaciones: la documentación

Las notas e informaciones reunidas acerca del tema a representar—las obras de misericordia— fue resultado del trabajo de un grupo que tomaron distintas tareas, consultaron diccionarios, libros de Mitología y Teología, en la perspectiva de Santo Tomás y la *Suma Teológica*. Con esta información construyeron una base de datos que compartieron entre todos, lo que les permitió reflexionar acerca del sentimiento de misericordia y realizar improvisaciones grupales. Creemos necesario sintetizar estas conceptualizaciones y hacer algunas inferencias sobre las posibles significaciones que los alumnos atribuyeron al tema, luego transferidas a los *sketchs*.

Si bien consultaron diferentes acepciones del término misericordia, optaron por la perspectiva religiosa y la definieron—siguiendo a Santo Tomás—como “una virtud” que no radica en el mero sentimiento de piedad, compasión o clemencia por el otro, sino que es virtud en tanto y en cuanto “el mismo sentimiento natural queda dirigido o subyugado por la razón” (Nota, 1969: 3). Esta virtud tiene la particularidad de persistir aún cuando la razón impida sus efectos, ya que “se hará más sensible y aún más penosa en el corazón compasivo” (Nota, 1969: 3). Esa razón que podría atentar contra el sentimiento de piedad radica en el Estado o en la Ley ordinaria, es decir, en las leyes humanas. La misericordia también es también una ‘virtud social’, con el rostro convencional de la beneficencia, que tiene por objeto evitar el mal en la sociedad, lo que la convierte en uno “de los más grandes elementos de perfeccionamiento de la especie humana porque facilita al individuo interesarse por el mejoramiento de los demás” (Nota, 1969: 3).

Asimismo, “su práctica no es libre, de mero consejo o pura devoción, sino un riguroso precepto y estricta obligación” (Nota, 1969: 3). La misericordia es una obligación moral, porque no se remedian los males

ajenos por la ley de los hombres, sino por adhesión a la ley de Dios en la Iglesia que promete “bendiciones y felicidad eterna”; o bien, “un juicio sin misericordia y condenación eterna a los duros de corazón que no fueren misericordiosos” (Nota, 1969: 3). De este modo, la Iglesia, como representante de Dios, formula una distinción entre el sentimiento –misericordia– y la acción –los actos misericordiosos– y de allí provienen los distintos ‘tipos’ de misericordias, que son los actos que implican el sentimiento y que se dividen en dos grupos:

- **Misericordias del cuerpo o limosnas** –visitar a los enfermos; dar de comer al hambriento; dar de beber al sediento; vestir al desnudo; dar posada al peregrino; redimir al cautivo; y enterrar a los muertos.
- **Misericordias del espíritu o corrección fraterna** –enseñar al que no sabe; dar consejo al que lo ha menester; corregir al que yerra; perdonar las injurias; consolar al que sufre; sufrir con paciencia las flaquezas de nuestro prójimo; rogar a Dios por los vivos y los difuntos.

En el recorte conceptual que los alumnos realizaron sobre la misericordia vemos características que son susceptibles de ser representadas en el teatro:

- Es el control racional del sentimiento.
- Es una virtud social.
- Su rostro es la caridad o beneficencia.
- No depende de la ley de los hombres sino de la ley divina, es más, supera los límites impuestos por el hombre a través del Estado o la ley ordinaria.
- Su práctica no es libre o voluntaria, es obligatoria, ya que determina la condena o la bendición. La iglesia establece las acciones de misericordia.

Nos preguntamos por qué el grupo eligió producir una obra de teatro fundada en el discurso religioso. Si nos remitimos a misericordia—del lat. misericordia, der. *di miserīcors -cordis* ‘miseri-cordia’, implica la relación entre la emoción entrañable, frente al otro que necesita, y que resuena en el corazón—y con el título completo que congrega a blufa *de las misericordias* es posible obtener una respuesta tentativa. El sustantivo ‘blufa’ es un neologismo, aparece como un derivado del término inglés *bluff* que significa ficción, falsa apariencia, finta, ademán o amago que se hace con intención de engañar a otro (Diccionario Larousse, 1997: 160). La preposición ‘de’ indica pertenencia, por lo tanto, el *bluff* o fanfarronería podría ser un ‘algo’ contenido por la misericordia.

Si tomamos el enunciado completo podemos construir la siguiente secuencia: a la misericordia en tanto sentimiento y acción le corresponde el atributo de *bluff*, o bien, en *La blufa...* se representa un engaño que podría referirse a los actos de misericordia ‘naturalizados’ en la sociedad, y a sus máscaras. También por la siguiente asociación *La blufa de la misericordia* podría traducirse como *La ficción de la misericordia*, entendiendo por ficción a las formas de intervención del Estado en la sociedad y de la burguesía frente a los problemas y necesidades del ‘otro’.

En síntesis, con el juego de palabras desde el título construimos una hipótesis de lectura y una línea de sentido para interpretar esta producción espectacular: *La blufa de las misericordias* se presenta como parodia de ciertas acciones humanas. Podemos apoyar esto si leemos también las condiciones de producción por las cuales la obra se permitió asumir una actitud crítica que estaba inscrita en el imaginario revolucionario de los 60. En un contexto desestabilizador de las convicciones que fundamentaban las creencias y valores de las generaciones anteriores, o de los que estaban en el gobierno, los alumnos atacaban ‘irreverentemente’ los valores con el arte, y cabe aclarar que lo hicieron sin postura política partidaria, que no fueron tras una iglesia conservadora y

ortodoxa, ni contra sus ‘feligreses’ —en una acción contra el Estado autoritario y la burguesía— sino contra aquello que legitimaba el parecer y la hipocresía.

Abriremos aquí un pequeño paréntesis para ampliar lo que venimos diciendo sobre las condiciones de producción de la obra. En el contexto internacional el comunismo era un mal que había que detener y deterrar (y la amenaza real en América era la Revolución Cubana). Según Liliana de Ritz (2000), Onganía pertenecía al grupo de los llamados militares ‘cursillistas’, quienes se sentían convocados para una cruzada en defensa del orden cristiano amenazado por el comunismo. Para él:

... la Nación no es solo un territorio a defender contra las fuerzas armadas extranjeras, es un conjunto de valores, creencias, instituciones y una religión (De Ritz, 2000).

La Doctrina de la Seguridad Nacional abrazada por Onganía propugnaba la defensa del estilo de vida occidental y cristiano por lo que la denominada por el gobierno de facto como Revolución Argentina buscaba alcanzar un ‘estado espiritual’ para sus habitantes, y se asoció con la hegemonía del discurso de la iglesia más ortodoxa en sus prácticas y dogmas. Esto implicó que los cargos gubernamentales estuvieran ocupados por funcionarios que se declaraban a sí mismos como ‘apolíticos’ y católicos. Desde 1966, las universidades fueron intervenidas en pos de esta causa y el secretario de Cultura —Astigueta— decidió introducir la religión en la enseñanza. A todo esto se sumó que durante los años 1968 y 1969 se produjo un debate en el seno de la iglesia, claramente marcado por la influencia de una minoría de sacerdotes pertenecientes al Movimiento para el Tercer Mundo. Liliana de Ritz (2000) expone la línea de transformación: “... la influencia conservadora que la jerarquía eclesiástica ejercía sobre millares de jóvenes argentinos

estaba [siendo] socavada“. En la Conferencia Episcopal Latinoamericana de Medellín (1968-Colombia) se incitó a la revolución teológica:

Otro debía ser el papel de la Iglesia y de los cristianos en el mundo: debían participar activamente en la gestión del cambio social; hacia un régimen más justo. Los cristianos no podían ser indiferentes ante la injusticia y la violencia de los opresores (De Ritz, 2000).

La Iglesia tercermundista asumió una función de liderazgo político:

... la preocupación por los problemas sociales, el aliento a las reivindicaciones populares, la legitimación de la acción revolucionaria, y la identificación del cristianismo con el peronismo, cuya figura emblemática fue el padre Mujica, configuraron una nueva moral cristiana que se convirtió en uno de los rasgos distintivos de la “nueva oposición política” surgidas a finales de la década del sesenta (De Ritz, 2000).

En síntesis, en el trabajo práctico del cual resultara *La blufa de las misericordias* aparecen huellas de estas condiciones de producción, de ese ‘clima de ideas’ ruptoras que cuestionaron la legitimidad de la autoridad en varios sentidos: la de la tradición teatral, frente a las jeraquías autor/director; la religiosa, por las creencias y la social, en contra de los valores de los sectores conservadores y autoritarios. Los 28 *sketchs* resultarán una especie de panorama crítico de las interacciones sociales en el contexto del año 69.

El producto teatral según la síntesis argumental de los 28 *sketchs*

En la producción de *La blufa* se combinaron dos ingredientes: la vanguardia estética, europea y norteamericana, evidente en los fragmentos unitarios –*sketchs*– y por la modalidad de *happening*, con exploración del absurdo y del sinsentido de la acción, sumando la vertiente

del teatro popular latinoamericano —por ser una producción grupal, basada en la documentación y en la observación crítica de la realidad— próxima a la creación colectiva por su carácter más horizontal —sin la división entre saber y hacer, y participación autogestiva.

La puesta en escena consideró al espectador como un participante activo del espectáculo y esto coincide con las características de un *happening*. Según Jacques Level (1967) la función del arte es “expresar a cualquier precio lo que se oculta tras el muro” y, en este sentido, el *happening* no “representa simplemente” sino que “pone en acción” las diversas relaciones entre el individuo y su entorno psicosocial. Esto reclama que el espectador sea un participe activo en el acontecimiento, para tomar conciencia de que “el mundo es un espectáculo en el interior del cual uno mismo es un espectáculo” (Level, 1967: 46). Posiblemente, también influyó como modelo en el modo de producción del grupo —que María Escudero conocía (Moll, Pinus, Flores, 1996:130)— el del *Living Theater*, grupo que sostenía que:

...en contraste con el arte del pasado, los hombres no tienen comienzo, medio y fin estructurados. Su forma es abierta y fluida, nada evidente se persigue en ellos y por consiguiente nada se gana, salvo la certidumbre de un cierto número de situaciones, de acontecimientos a los cuales se está más atento que de ordinario. Solo existen una vez (o solo algunas veces) y luego desaparecen para siempre y otros los reemplazan (citado por Level, 1967: 38).

Entonces, el teatro como un acontecimiento implicaba *estar y hacer aquí y ahora*. Esta ubicación en el presente llevó al grupo de estudiantes a considerar también modos de producción vigentes en Latinoamérica con la documentación y la observación de la realidad. Por ello vemos en los *sketchs* especies de ‘piezas didácticas’ que combinaban la documentación social y el cuadro de costumbres con la metáfora y lo simbólico. Hemos relacionado esto con lo que Eidelberg llama el teatro lúdico:

... que presenta lo conocido y lo desconocido en una serie de juegos y que revela lo que queda velado por el conocimiento empírico de la realidad. Eleva la realidad a un nivel simbólico e ideológico (Eidelberg, 1985).

Según el conocimiento empírico de la realidad de un católico los actos de misericordia se dividen en dos grupos: Misericordias del cuerpo y Misericordias del espíritu y ambos se orientan hacia 'otro', adoptando, entre otras, la forma de limosna para el primer grupo, y de corrección fraterna, para el segundo. Es decir, la misericordia es el sentimiento de piedad que se hace visible en 'obras'; por eso se enuncian como una acción transitiva que presupone un sujeto beneficiario sobre el cual recae una acción destinada a compensar o solucionar las necesidades materiales o espirituales del prójimo. En otras palabras, las acciones de misericordia apuntarían a remediar dos aspectos del 'cuerpo social' que en el discurso de la iglesia está escindido en un cuerpo que siente la carencia por la enfermedad, el hambre, la sed, la vestimenta, la posada, la libertad y el entierro; y un espíritu que siente necesidad de saber, de tener consejo, hacer la corrección de los errores, obtener el perdón, el consuelo, recibir paciencia, ruego u oración por los vivos y los muertos. El juego teatral simbólico en *La blufa...* no explica qué es la misericordia ya que las acciones representadas presuponen un receptor que tiene este conocimiento empírico y convencional; sino que propone un acertijo a develar por el espectador y que podría contener el siguiente interrogante: ¿qué hay detrás de la máscara de los actos de misericordia?

Para la decodificación de este acertijo y cuestionamiento crítico el grupo de alumnos **intervino** el espacio en el hecho teatral representando fragmentos de un cuadro de costumbres, creencias, prejuicios y problemáticas de la sociedad cordobesa de fines de los 60, de tal modo que una suerte de micro comedia humana, al estilo de Balzac, *La blufa de las misericordias* puso a consideración del espectador el juego del

discurso social y la lucha de las representaciones sobre el 'otro' por el cual se debiera sentir afecto y actuar en su ayuda. Los personajes creados en las improvisaciones abarcan una variada gama de estereotipos sociales nucleados en torno al tema de la misericordia. El diccionario de sinónimos (Kapeluz, 1995: 180) nos permitió jugar con la diversidad de significados contenidos en ese término 'misericordia' y en sus derivados: ser misericordioso implica ser humano, filántropo, altruista, compasivo, piadoso, generoso, clemente, indulgente, bondadoso y comprensivo y, como se verá más adelante, pareciera que ninguno de los personajes de la obra posee esas virtudes. Por otro lado, si tomamos el término 'miserio' abrimos otros significados asociados con la misericordia, porque la miseria no es solo un atributo de los desposeídos—abatido, lamentable, indigente, menesteroso, pobre—sino de quienes no pueden sentir piedad—el avaro, el mezquino, el cicatero, el tacaño, el verdugo, el exiguo. Las 28 improvisaciones representaron esta variedad de seres en 'escenas de la vida privada y pública', en 'escenas de la vida política', y los vicios y prejuicios de un entramado social organizado según estamentos jerárquicos, apoyado en el discurso de una iglesia conservadora, con valores del capitalismo y sociedad de consumo.

Para acercarnos a cómo se presentaba en escena la crítica social agrupamos los *sketchs* por temas, según pertenecieran a un tipo de misericordia, y vimos que eran más recurrentes los que mostraban la 'blufa' en relación con el cuerpo o necesidades materiales. Sobre las misericordias del espíritu o necesidades simbólicas había mayor cantidad con respecto al perdón de las injurias y solo un *sketch* sobre el saber, el consejo, la corrección del error, el consuelo y la paciencia ante las flaquezas del prójimo. Los números que siguen corresponden a la cantidad de improvisaciones realizadas en relación con el tema que provee la misericordia: de la enfermedad, son seis; sobre el hambre, cuatro; la libertad, cuatro; para la sed, tres; y el vestido, dos. Sobre el perdón de

las injurias se realizaron cuatro *sketchs*. Creemos que estas recurrencias se deben a que la docente y los alumnos profundizaron la crítica de aquellos actos misericordiosos que destacaban ese *bluff* y porque implicaban mostrar:

- a. Una máscara hipócrita para la caridad o beneficencia practicada desde la óptica burguesa.
- b. La debilidad del estatus social del burgués, por el efecto amenazador de las injurias.
- c. La violencia del poder político en relación con la libertad física e ideológica.

La ausencia de *sketchs* relacionados con las misericordias: dar posada al peregrino y rogar por los vivos y por los muertos, nos sugirió que era posible que en el contexto de producción de la obra existieran ciertas restricciones discursivas para tratar ciertos temas o bien, que los problemas que podrían asociarse con esas misericordias—el exilio y la muerte— aún no constituían parte de la necesidad o realidad del grupo, o eran temas delicados y dolorosos. Esto nos llamó mucho la atención por lo que luego sucediera en el país y en el grupo, ya que una gran parte de estos estudiantes formará el grupo independiente **Libre Teatro Libre LTL** que produjo un teatro político y militante de denuncia social durante 1970 y 1975, actividad por la que serán perseguidos, lo que los llevará al exilio a partir de 1975 y 1976.

Para resumir, con la excusa de tratar el tema de la misericordia esta pequeña comedia humana que es *La blufa de las misericordias* mostró la miseria humana en diferentes aspectos tales como:

- La organización social de base capitalista y burguesa (occidental y cristiana), cuyo eje es la familia y el matrimonio como capital material y reservorio de los valores y costumbres que generan esos ámbitos.

- La misericordia como caridad y beneficencia, máscara estereotipada que no se condice con el discurso interno de los personajes, ni con sus acciones en situaciones límites. Esta máscara aparece también en los medios de comunicación y en la justicia como institución que se hace cargo de los problemas de los que necesitan, en términos de desposeídos material y simbólicamente.
- La distribución inequitativa del capital material y simbólico por la cual el proletariado es víctima de la hipocresía del sistema. Ellos no tienen el poder de usar y de reconocer la máscara social.
- La moral del burgués, afectada por intereses personales que se des- enmascaran en las situaciones límites.

La presencia de discursos sociales que legitiman la hipocresía, asociados a la opinión pública que hace uso del 'lugar común' del lenguaje, lo que permite sostener el *stablishment*. La representación del sinsentido de la acción por la acción misma y el optimismo como una máscara social, que no funciona sin acción frente a la tristeza.

La libertad como tema recurrente en los ámbitos políticos y en el moral y ético

La violencia política y los mecanismos irracionales de control son otras de las miserias humanas según *La blufa de las misericordias*. Nos detendremos en la miseria humana y en el *bluff* social que según este grupo de actores es posible develar en situaciones cotidianas que muestran los límites entre el deber ser y los intereses personales. Para ello nos referiremos a los *sketchs* siguiendo la línea temática que nos aporta la misericordia a la que pertenecen: la enfermedad, (misericordia: 'visitar a los enfermos').

La enfermedad se representa como una situación límite que permite desenmascarar las intenciones verdaderas de un acto de aparente misericordia. En el *sketch* N°6 leemos: “los sanos hablan del poco tiempo de vida que le queda al enfermo, dando importancia cada uno a la tajada que pueden sacar de la posible herencia”. El silencio del enfermo permitiría al público ver los intereses de los ‘sanos’, que son expresados a viva voz. Una vez desenmascarados, el enfermo se para, expresa “su deseo de ir a trabajar al campo” y se va de la escena. La situación se resuelve con el absurdo y el humor patético que permitió a los sanos expresar en voz alta sus intereses. Otro aspecto trabajado es la enfermedad colectiva. En el *sketch* 16 se pone en escena el uso del lugar común en el lenguaje en frases como “¡qué se le va a hacer!”, “tenga paciencia”, “ya estoy bien, ando bien”, “traje lectura, es útil para estos casos”. Esto disuelve o permite homogeneizar la individualidad en respuestas estándares según situaciones diferentes, lo que contribuye a presentar la máscara social. A esto se suma el sinsentido de la acción ya que los personajes no saben a quién van a visitar, el enfermo como referente del acto no existe; solo está la propia enfermedad que adopta significado cuando se la socializa y se la puede compartir con alguien. Los personajes no tienen una identidad definida (no saben si son sanos o enfermos) y van adoptando por contagio el carácter de enfermos.

En el *sketch* 17 cada personaje está sumido en sus propios intereses y en sus actividades, y el enfermo es una excusa para hacer lo propio del ritual de las visitas, todos charlan, hacen sociales, se reencuentran. El enfermo muere y entonces todos lamentan haber depositado sus energías allí, y haber perdido su tiempo. El *sketch* 18 muestra una inversión de roles, el médico está más enfermo que el paciente. La enfermedad es psicológica.

El *sketch* 19 se ocupa de los discursos sociales sobre la enfermedad de cada sector, todos ‘hablan’ pero ninguno toma contacto con el enfermo

real. Los sectores parodiados son el visitador social, el hippie, los políticos, la dama de beneficencia, el pariente. En el *sketch* 20 esto se completa en relación con los medios de comunicación, que parten de una aseveración socialmente válida del *deber ser* de ese ‘hay que visitar a los enfermos’. La periodista hace un metacomentario sobre *La blufa* que muestra que los medios tienden a desproblematizar los temas y a reducir y simplificar el mensaje de los actores. Estas posibles lecturas se parodian en otros personajes ‘burgueses’ invitados al programa de radio: el galán, la locutora, la profesora y el comerciante. Tenemos entonces la enfermedad representada en los planos individual, social y mediático. En síntesis, se parodia y cuestiona una sociedad enferma.

El hambre

Esta carencia se representa también como hambre de igualdad, amor, misericordia, posesión y tiempo. En el *sketch* 9 la desigualdad en la tierra se castiga y se revierte en el cielo. Los personajes terrestres son una dama que come con glotonería y muestra indiferencia y rechazo ante el hambre de la sierva. Ambas mueren, una por comer en abundancia, la otra por ausencia de comida. En el cielo, Lucifer y Gabriel presencian el juicio-castigo divino: el infierno y el paraíso. La voz del discurso oficial de la iglesia dice ante la “sonrisa sarcástica de Lucifer”: ‘¡no hay misericordia en el cielo para quien no la tuvo en la tierra!’”

Esta necesidad de curar el mal social que produce hambre, se representa en el *sketch* 10 en relación con la función de los medios de comunicación que propician el consumo con la publicidad. Esto se representa con “un personaje que transporta afiches publicitarios anunciando productos alimenticios” y que hace numerosas pasadas frente a un hombre hambriento que lo sigue con la vista. De fondo se escuchan

estadísticas acerca del hambre en el mundo –“con voz de OEA”– y que da “consejos del gobierno referente a la productividad y consumo de alimentos”. Hasta aquí vemos representado a un sistema macrosocial que sostiene un discurso ajeno a la necesidad del ‘hombre hambriento’, el que muere frente a estas voces. La situación también se resuelve desde la intervención de la iglesia, en la voz de un coro que canta “una canción con ritmo de cántico religioso: ¡Todos tenemos hambre/ todos tenemos hambre/ todos tenemos hambre/ hambre de amor!”

El hambre de posesión y de tiempo se alejan de la misericordia como caridad ya que se relacionan con los problemas y las necesidades de las nuevas generaciones. Por la necesidad de posesión las madres se devoran a sus hijos y esto se representa teatralmente con unas gallinas que empollan sus huevos, los dejan madurar y antes de que nazcan se los comen (*sketch* 11). Interpretamos que los padres no dejan nacer a las nuevas generaciones por hambre de poder y control. El hambre de tiempo se representa con una retrospectiva en secuencias de diez años (*sketch* 12). Un relator enuncia los años 1979, 1969, 1959, hasta 1929 y dos parejas van modificando su posición corporal de manera que se muestre el paso del tiempo hasta llegar al vientre materno, al origen del tiempo. Difíciles tiempos políticos en Argentina.

En síntesis, el hambre presenta la distribución inequitativa de los bienes materiales, la ‘glotonería del burgués’ y la necesidad de los ‘viejos’ de devorar a los jóvenes, quienes al mismo tiempo tienen hambre de futuro, de nuevos nacimientos.

La sed

Esta necesidad también permite representar el tema de la distribución inequitativa de los bienes materiales. En el *sketch* se muestra a tres

personajes sedientos y uno que tiene mucha agua. El dolor por la carencia se manifiesta en actitudes corporales y sonidos guturales, los sedientos “sacan la lengua y emiten sonidos y quejidos”. El que ‘posee’ hace ostentación frente a los que no: “llena la vasija, se lava las manos y los pies”, frente a los desesperados, es decir, no usa el recurso natural para paliar una necesidad básica, la derrocha. Luego reparte un poco “de a chorritos” hasta que los sedientos le roban la vasija y se toman toda el agua. En este momento los sedientos festejan con sus panzas llenas y juegan su logro haciendo ruidos: “glu-glu”. El dueño de la vasija les pincha la panza y cae el agua al piso, por lo que se pierde todo. En la última escena el dueño tiene “la lengua afuera desfalleciendo de sed” como los otros tres al principio. Su avaricia fue castigada. La sed motiva también el tratamiento de temas vinculados con alineación del trabajo, la libertad, la integridad y la fantasía. En el *sketch* 21, los personajes son un empleado de oficina, su otro yo, el jefe de sección, una mujer joven, una empleada ladrona y una mujer de empresa. Se representa una situación habitual de oficina con una acción continua, el empleado escribe en la máquina, escena que se ve interrumpida por el ensueño en el que aparece el otro yo ‘actuando’ frente a diversos estímulos. El yo liberado puede imaginar un romance con la empleada, hacer reflexionar a la que roba e imaginar que firma un contrato cinematográfico con la empresaria. La liberación del yo es interrumpida constantemente por la presencia del jefe, quien hace retornar al empleado a su actividad monótona de escribir en la máquina. Finalmente el jefe ya no puede sacarlo del ensueño.

Vestido

Con la misericordia respecto de la necesidad de vestimenta se critica a la hipocresía de la moralidad burguesa. Por ejemplo, en el *sketch* 13

se representa a la desnudez en relación con el arte y se presenta a un artista que en la primera acción pinta cuerpos de mujeres. En la escena siguiente la pintura es expuesta en una muestra a la cual acuden “dos señores críticos de la liga de la moralidad”. Estos observan las obras presentadas y se horrorizan “de una manera espantosa y la cubren con las prendas dispersas que anteriormente se habían quitado las modelos”. A continuación los críticos están en un club nocturno con las dos modelos retratadas, se ocultan tras un biombo y las mujeres van desvistándose y arrojando la ropa por el aire como lo hicieron al llegar a la casa del escultor. Este *sketch* muestra la hipocresía y el doble discurso de ‘los caballeros de la moralidad’, en oposición a la coherencia de los otros personajes.

El *sketch* 14 parece hacer referencia al refrán “haz el bien sin mirar a quién”. Se disponen en el espacio numerosos cubos, los personajes entran y comienzan a despojar al público de sus ropas con el fin de vestir los cubos propiciando la participación directa del público y su intervención, pero con una actitud desafiante—tal vez violenta para algunos espectadores— al mismo tiempo que produce la cosificación de la desnudez y el anonimato del que tiene la carencia.

La libertad

En esta *blufa* (*sketchs* 2, 26, 27, y 28) aparecen, por un lado, las huellas de la violencia y la persecución políticas y, por otro el deber ser del burgués que busca sostener un *status quo* personal y social. En relación con la violencia política el *sketch* 2 hace referencia a un ‘golpe’ (que podría ser el golpe de Estado de Onganía) y a la lucha de un cautivo—que bien podría ser el pueblo argentino— que está inmerso en el silencio y la inacción. En la escena hay tres mujeres que dialogan entre sí, hacen

referencia a un cautivo y recuerdan instancias de su libertad perdida. En un clima de tranquilidad y comunicación piensan en “hacer un peticionario a las autoridades”, pero en ese momento se escuchan golpes en una puerta y las mujeres interrumpen la acción.

Un segundo momento muestra una conversación que se torna acelerada con propuestas más osadas como golpear al carcelero; se refieren a las libertades públicas y proponen “verdaderos proyectos de acción”; pero nuevamente la acción se interrumpe por golpes en la puerta.

En el tercer y último momento el ritmo se vuelve enloquecido, nadie escucha a nadie y resuenan palabras tales como: “bombas”, “rebelión”, “violencia”. Los golpes en la puerta son tan fuertes que paralizan a las mujeres, que quedan congeladas con expresiones faciales rígidas. El eje de este *sketch* está en el ritmo dado por la lucha por la libertad y la intervención del golpe y la violencia que va generando en los personajes de ambos extremos.

El *sketch* 26 vincula la violencia política con un lugar común del discurso social de los argentinos: “no podemos hacer nada”. La acción presenta a Dante en el infierno recitando partes de su obra *La Divina Comedia*, en busca de Virgilio, quien ya no está allí. En este infierno están los condenados y Dante “dirigiéndose a uno que se retuerce en el suelo, le dice: ‘calma amigo, ¿qué le pasa?’” A otro que parece estar cocinándose dentro de una gran olla: “Otro caro mío”. A un tercero, que cuelga: “E vuoi, que fai?”. Entonces, llora mientras anuncia: “¡todos mis amigos en el infierno, qué cosa terrible!” a lo que los condenados responden “Jamás, jamás”. La frase final de Dante actúa como una moraleja que retoma el discurso social ante la injusticia: “Imposible hacer nada por ellos. Brutísima empresa redimir al cautivo”.

El *sketch* 27 también se ocupa del cautivo, en este caso de un preso común —no político— y de los fundamentos de la ciencia médica con respecto este tema. El discurso oficial de la psiquiatría dice en la voz

del personaje médico: “No hay gente peligrosa, en realidad. A ti no te han sabido tratar, cuéntame”. El preso-enfermo comienza el relato de su vida llorando y da las causas de sus actitudes violentas: “Mi papá tomaba vino, mi papá le llevaba los clientes a mí mamá”. El médico traduce esto: “Padre alcohólico, problemas familiares”. Cuando el doctor interviene ‘para curar’, el preso cambia su actitud lastimosa, le dice que no es su amigo y le pide plata. Entonces el médico le pide que retome su relato: “en el colegio cortaba a los otros chicos con gillete, le clavé un clavo a un chico y me mandaron al reformatorio” y el médico traduce: “tendencia a la agresión, tu caso sí es de perturbación infantil”. De repente se produce la conversión de la situación porque el preso se para y decide irse, le da un apretón de manos al médico –que sigue sumergido en su situación de consultorio– y burla a los guardias haciéndose pasar por el médico.

En el *sketch* 2 no hay palabras sino golpes, en el 26 se presenta el discurso y las acciones comunes frente a la violencia, y en el 27 el autismo de los expertos centrados en su propio discurso revelador de las causas de la violencia y de cómo tratarla. En síntesis, frente a la necesidad de libertad, sobre todo política, la respuesta primera es la inacción. En relación con la coerción de la libertad personal el *sketch* 28 se representa un diálogo entre un hombre solo sentado y las voces de su conciencia; la lucha de un cautivo de las convenciones sociales del *status quo* burgués, la familia, el nombre y la faz pública. El burgués es cuestionado porque su conciencia le propone valorar las cosas simples, las cosas difíciles, la sensibilidad, la participación social, el vivir de nuevo. Finalmente el personaje llega a la pregunta ¿qué debo hacer?, se responde a sí mismo: “la libertad” y se pone de pie. Durante todo el *sketch* las voces de la conciencia incitan a la acción. Mientras lucha consigo mismo el personaje está sentado en su lugar, pero la actitud contestataria del

grupo de alumnos se hace visible cuando el personaje opta por la libertad y debe actuar, ponerse de pie, o sea, cambiar de posición.

El saber

Este *sketch* propone un modo de tratamiento de los temas políticos y sociales que nos recuerda (como anticipación) lo que sucederá después en el teatro universitario, pero que ya se producía en los grupos de teatro independientes. Y también anticipa el modo de producción que este grupo de alumnos asumirá cuando al año siguiente constituya el LTL, ya que en el *sketch* hay características asociados al sistema de creación colectiva y a la obra *El fin del camino*, en dos aspectos: en la acentuada presencia de lo político relacionado con los discursos alternativos al sistema de gobierno –pudiendo ser de la izquierda política, o bien de cualquier grupo que criticara la violencia y la distribución inequitativa del saber con respecto a la represión y la violencia social y política– y en el final de la obra se representa la pirámide humana, con la que el grupo muestra a los zafreros y a un público amplio la realidad concreta e inequitativa de la *plus valía*.

Los personajes son un grupo de manifestantes, un grupo litúrgico, un tamboril, un heraldo y algunos policías. En el juego teatral los manifestantes avanzan portando cartelones y gritando ‘una consigna’ que no es explícita en el texto y, en esa situación, uno de ellos desaparece. En sentido contrario avanza una procesión religiosa portando imágenes sagradas. Ambos grupos chocan y se produce una confusión entre los carteles y las imágenes. De ese caos surge una voz de una mujer que grita: “¡herejes!”. En ese momento un grupo de policías arremete con violencia e indiscriminadamente atacando al grupo que está en escena, los envuelven a todos en sogas y los detienen. Entonces, el

individuo que había desaparecido vuelve vestido de heraldo y lee el siguiente comunicado:

... comunicado número sesenta y nueve. Reina tranquilidad en todo el resto del país grupos aislados de manifestantes han sido reducidos por las fuerzas del orden. Los depredadores serán juzgados y condenados de acuerdo al régimen militar...

El comunicado continúa nombrando a otros que están prófugos, entre ellos, Carlos Marx, Herbert Marcuse, Virginia Luque, French y Berutti; y al principal instigador de la rebelión: el pueblo. El comunicado termina con la pregunta: “¿Dónde está el pueblo?”

Desde el espacio del público se escucha una respuesta: “No lo sabemos”. En la síntesis del *sketch* se explica que se trata del grupo de los detenidos que se ha desperdigado entre el público. Cada uno de ellos comienza a decir desde su lugar “¡aquí!...” ¡aquí!”, avanzando hacia donde está el heraldo y “formando una masa uniforme”. El heraldo y su tamboril comienzan a dar indicios de miedo; los detenidos caen sobre ellos y los aplastan. Finalmente, se levanta una pirámide de hombres y en la punta se enarbola un cartel que dice “Enseñar al que no sabe”.

Si asociamos este *sketch* con las condiciones de producción vemos en él a personajes que representan a agentes sociales que podrían haber estado presentes en el acontecimiento Cordobazo o que se corresponden con aquellos que presencian y viven las manifestaciones libertarias del pueblo vs el sistema autoritario y violento del gobierno militar. El comunicado que lee el heraldo es el comunicado número 69, y en el juego teatral se enfrentan ‘los rebeldes y la represión militar’ como en ese año de fin de una década y anuncio de quiebre del onganiato.

El ‘pueblo’ es otro personaje que por el efecto de la ruptura de la cuarta pared entre actores y público es posible ubicar dentro de los asistentes a la representación. De esta manera se genera una con-fusión que

no persigue otra cosa que la identificación del público con el ‘principal agitador de la revuelta’. Posiblemente, lo que se enseña/escenifica es el poder del colectivo, el poder del pueblo frente a las posibles limitaciones del sistema, el poder que reside en un grupo de resistencia. En otras palabras, esta misericordia, ‘enseñar al que no sabe’ reconstruye los enfrentamientos entre los grupos sociales y la persecución política e ideológica y pone en cuestión una necesidad: la de saber frente a un ‘no saber’ generalizado que trae consecuencias negativas para el pueblo.

Corregir al que yerra

El *sketch* 3 hace referencia al funcionamiento de la justicia en relación con un grupo conservador de la sociedad representada en la opinión pública. La víctima de esta alianza es un joven que ‘yerra’ en un crimen por el que lo mandan a un reformatorio. Por todo esto es rechazado por los personajes de ‘la sociedad’, personificada en una pareja que pasa leyendo los titulares de los diarios y que hace comentarios sobre ‘la deplorable conducta de los jóvenes’. Por otro lado, la justicia es encarnada por un abogado, quien toma la custodia del joven. Trabaja para cambiar su apariencia y luego ‘lo usa’ para obtener dinero:

... luego de algunos rodeos le dice la joven que hay una manera de conseguir mucho dinero y le propone usarlo para el contrabando: documentos falsos, pasaje en avión ida y vuelta al extranjero.

En la siguiente escena pasa frente al ‘nuevo joven’ la opinión pública y comenta: “... gente como esta necesita el país y la juventud, salvó a este muchacho de seguir el camino equivocado, debería ser ministro”. Leemos este *sketch* como si fuera una sentencia: la justicia aliada con la

opinión pública hacen un juego hipócrita por el cual la juventud deviene en la víctima.

Perdonar las injurias

La injuria es un acto de agresión que es difícil de perdonar, porque implica significados asociados con la ofensa, el agravio, el ultraje, el desprecio, la insolencia y el descaro. En los *sketchs* se exploran estas actitudes y la reacción sin misericordia de aquellos que se consideran las víctimas de la ofensa porque sintieron un atentado a su condición social. El grupo recurre a la parodia como modo de presentar las situaciones de injuria. Se proponen escenas de la vida privada del mundo del arte, de la familia, del amor filial y conyugal. Aquellos que injurian no son perdonados, al contrario, reciben a cambio el rechazo o la muerte. Cada *sketch* propone una pregunta indirecta al espectador: ¿hay que poner la otra mejilla?; ¿libera perdonar?; ¿perdonar es olvidar? O ¿Alguien perdona las injurias? Para mediatizar esta problemática se recurre a la parodia con actuación acorde a las películas mudas, con movimientos acelerados (*sketch* 4) o se castiga con la muerte la primera injuria (*sketch* 23) y el personaje descubre que eso no modifica el sentimiento de agresión. La situación de injuria se repite y se perdona, pero no por sentimiento de misericordia sino por asombro frente a la fatalidad, aceptando lo inmodificable.

El *sketch* 24 parodia una tragedia de venganza shakespereana: un soplón le acusa a un padre 'los malos pasos de su hija', y el padre la golpea porque entiende esto como una injuria a la familia. Entonces decide matar al amante de su hija.

En el *sketch* 25 se parodia al teatro clásico: una doncella, la nodriza y dos pretendientes son los que actúan. Se trabaja el doble discurso, lo

dicho y lo pensado. En el plano de lo dicho se perdona, y en la interioridad no. Uso del humor por la afectación del lenguaje.

Sufrir con paciencia las flaquezas

La homosexualidad es flaqueza: “Llegada la noche y la hora de dormir todo hace suponer que el visitante ocupará el lugar de aquel en el lecho conyugal. Sin embargo, acostados los tres, la pareja de hombres desplaza a la mujer”. Juego de espacios y roles, ataque a la moralina.

Consolar al triste

Toma el tema del optimismo como máscara, los optimistas miran hacia el futuro, pero todos están tristes, porque la tristeza tiene mayor fuerza de contagio que la alegría. Mientras que en el ‘dar consejo’ la escena es con una prostituta. En el proceso de comunicación teatral se representó una significación construida por parte del grupo de estudiantes con respecto a la realidad social. El tópico de la misericordia les permitió mostrar dos cosas: primero, que en el discurso de la iglesia —y de sus adeptos— los actos de misericordia ‘descansan’ en la evaluación divina según premio o castigo; y, segundo, que no existe un temor ante la justicia terrenal —en términos jurídicos— de la que se puede prescindir porque lo que legitima o condena a esos actos es en última instancia la justicia social, es decir, el juicio del grupo de pertenencia.

Por otro lado, el tópico de la misericordia les permitió a los alumnos ‘criticar’ y ‘condenar’ la hipocresía de la sociedad. En los distintos *sketchs* se produjo un desplazamiento del poder desde Dios al actor, mediante las situaciones planteadas en la escena y sus desenlaces. Coincidimos

con Nora Eidelberg (1985) quien afirma en su *Teatro Experimental Hispanoamericano 1960-1980: La Realidad Social Como Manipulación* que el teatro es arte social porque implica a actores y espectadores, que representan a la sociedad o a un sector en particular, y que son parte de una experiencia colectiva. En esta experiencia se representa una realidad, decimos 'una' porque coincidimos con Eidelberg en que 'la realidad' no es un punto de referencia constante y rígido, es una hipótesis siempre modificada por el pensamiento, y lo material. Siguiendo esta idea, afirmamos que la hipótesis sobre la realidad construida por el grupo es que en una sociedad que funciona condicionada por intereses individuales y materiales la misericordia es imposible y que los actos de misericordia han perdido significación, constituyendo 'actos vacíos de sentido'. Esta objetivación del tema en las representaciones fue el resultado de una interpretación particular del grupo de los textos teóricos porque afirmaciones tales como:

... es el control racional del sentimiento, es una virtud social, su rostro es la caridad o beneficencia, no depende de la ley de los hombres sino de la ley divina, es más, supera los límites impuestos por el hombre a través del estado o la ley ordinaria, su práctica no es libre o voluntaria, es obligatoria, ya que determina la condena o la bendición y que la Iglesia establece las acciones de misericordia (*La blufa...*, 1969).

Las misericordias fueron puestas en relación mediante la representación grupal de la solidaridad, del compromiso, la compasión, la piedad y ayuda al otro, muy diferentes de las misericordias legitimadas social y religiosamente. La ritualización de las acciones misericordiosas, es decir, el funcionamiento mecánico del sentimiento lo que develó este grupo de estudiantes y el mejor camino para eso fue el uso del humor absurdo y patético; la sátira, la ironía y, principalmente, la parodia. En el recorrido por el texto y las notas comprobamos que el humor de *La blufa...* no lo constituyen ni el chiste ni el gag, propios del humor

televisivo; sino que al contrario, consolidan un humor ‘inteligente’ que seguramente posibilitó que el espectador tuviera una visión sin dobleces, más abierta y expandida de la realidad, con una perspectiva crítica que abre una puerta para cuestionar y desacralizar los valores y creencias de la clase de la pequeña burguesía. Decimos que es ‘inteligente’ porque no se agota en sí misma como el chiste, porque busca “desarticular el sistema de asociaciones habituales que unen los actos y las emociones a los estímulos” (Pío Baroja, *Diccionario de Literatura española*: 685). Esto se advierte cuando la obra explora el absurdo que deforma las reglas del pensamiento lógico a través del juego de palabras y el uso de la pantomima; la sátira y la impertinencia dirigida a “censurar los defectos, ridiculeces, errores, vicios y (*Diccionario de Literatura*); la parodia que representa en forma burlesca los temas considerados serios por la sociedad; el humor negro y el sarcasmo. Estas modalidades del humor se representan en relación con los mecanismos de funcionamiento de la sociedad y provocan la ruptura del orden normal o exigido de los acontecimientos con el traslado de una situación a algo que pertenece a otra, con el intento de aparentar ser lo que no se es, con los juegos de palabras, el sinsentido y la incongruencia.

El humor posibilitó a los alumnos del Departamento condenar con actitud antagónica la moral burguesa y su hipocresía, expresando y haciendo concreta la disociación entre lo que se manifiesta y lo que se espera, evidenciando el presupuesto de la obra: no se remedian las necesidades del prójimo por sentimiento de compasión, hay otros motivos. Por eso se le propone al espectador la lectura de una incongruencia entre el enunciado del título de cada *sketch*, por ejemplo ‘dar de comer al hambriento’, y una representación en la que ingresa algo que el receptor sabe acerca del referente (el hambre), del locutor (estudiantes del Departamento) y de procedimientos comunicativos verbales y no verbales como la entonación, los signos expresivos, el uso del cuerpo y

del espacio. De esta manera, si se capta la incongruencia el mensaje resulta crítico, ya que las situaciones planteadas construyen el antónimo de la misericordia—o sea, la impiedad, inmisericordia—ya que todos los personajes y sus actos niegan la misericordia y los términos asociados con ella: nadie resulta ni filántropo, ni altruista, ni piadoso, ni generoso, indulgente o bondadoso. De esta manera, también se negativiza la relación entre los necesitados y los cordiales, y es matizada con un claro escepticismo, por la imposibilidad de poseer sinceramente la ‘virtud social’, de ayudar al prójimo y de “perfeccionar la raza humana”. Todo esto construye el gran *bluff* que se desmonta ante los que parecen desconocen las reglas del juego de los intereses de la clase burguesa y del Estado autoritario.

Esta expectativa crítica, puesta en el espectador a través del juego humorístico, del *sketch* breve y contundente al estilo del *happening*, promueve la participación directa del público, rompiendo la cuarta pared, y resultó un modo de **intervención** que no solo perseguía ‘tomar’ el espacio físico del Teatrino o de Brujas, sino el espacio social para hallar un intersticio para entrar y desarmar las estructuras rígidas del pensamiento, las costumbres y la hipocresía de la sociedad cordobesa y hacer saber.

Y también, *La blufa...* puso en escena un modo de producir teatro que desde los estudiantes en la academia implicó una ruptura pedagógica y artística, de tipo libertaria y convivial.

Teatro y ritual en la Universidad Nacional de Córdoba: la experiencia grotowskiana de *El ritual del hombre*

Esteban José Berardo

A finales del 69, María Escudero realiza con sus alumnos de la materia Práctica Escénica I una muestra titulada *El ritual del hombre*, que se convertiría en uno de los desencadenantes de su expulsión del Departamento en 1970. La profesora decide llevar a cabo la obra en la Sala de las Américas, sumando a alumnos del Departamento de Cine, desobedeciendo las disposiciones del director de la Escuela de Artes, Arq. Raúl Bulgheroni, para quien se tenían que evitar las presentaciones con público para ‘salvaguardar’ el criterio pedagógico jerárquico y “evitar deformaciones de tipo profesional” (como años después lo manifestara Bulgheroni, 1972).

Si tenemos en cuenta que, por su carga horaria, Práctica Escénica I era una materia central de la carrera y del cursado de ese Primer Año, el documento fílmico que registra la obra permite una importante aproximación a los procesos de formación actoral y arroja luz sobre las prácticas que el Departamento desarrolló al calor de los momentos inmediatamente posteriores al Cordobazo. La realización de *El ritual...* se vincula con los acontecimientos de mayo del 69, de los que participaron los estudiantes de Artes, en la medida en que

... la función del drama estético es hacer para la conciencia del público lo que el drama social hace para sus participantes: proporcionar un lugar y unos medios para la transformación. Los rituales llevan a los participantes a cruzar umbrales, transformándolos en personas diferentes (Schechner, 2000: 91).

La autoría de la pieza es de Virgilio Tosco, músico y escritor nacido en 1930 en la provincia de Córdoba y que por aquellos años se desempeña en el Centro de Música Experimental, junto a otros músicos vanguardistas como Oscar Bazán, Graciela Castillo y Pedro Echarte. Por ese tiempo ejerce como docente en la Escuela de Artes, en el Departamento de Música. De acuerdo con su pertenencia a los espacios experimentales, la música compuesta por Tosco para *El ritual...* tiene una estructura atonal que, como había propuesto Artaud en relación con su *Teatro de la Crueldad* (2005), incorpora decididamente las disonancias. El carácter polivalente y provocador de *El ritual...* radica en que también incluye presentaciones con público, concretándose el “encuentro entre el actor y el espectador”, esencial para el acontecimiento teatral, en perspectivas como la de Grotowski; quien asume la influencia de Artaud. Así lo señala Graciela Ferrari (2011), en relación a su participación en la obra, dice que por entonces llegan ‘ecos de Grotowski’ que marcan esta presentación. A semejanza de la propuesta grotowskiana, la *performance* de *El ritual...* ostenta un carácter simbólico, íntimamente ligado a su condición ritual. Siguiendo a los aportes de Víctor Turner (1997: 21), entendemos que el ritual es

... una conducta formal prescrita en ocasiones no dominadas por la rutina tecnológica, y relacionada con la creencia en seres o fuerzas místicas. El símbolo es la más pequeña unidad del ritual, [...] unidad última de estructura específica.

Concebido desde un espacio *liminoide* (Turner, 1986: 69), *El ritual...* pone en juego los aspectos ceremoniales incorporando—sin estar completamente dominado por ella— la ‘rutina tecnológica’, que se observa en los distintos cortes de la acción que en la filmación se operan, los que dejan suponer que la acción y el movimiento de los actores sigue su curso de un modo parcialmente autónomo. De modo que nuestra

filmación trabaja un *coeficiente de falla*, entendido como un grado de “interrupción o intersticio del *continuum* de la representación” (Barría Jara, 2010: 108), que implica una vacilación entre lo que es captado por la cámara y lo que ocurre a nivel *convivial*.

Aunque en su afán totalizador *El ritual...* no transgrede la figura del autor, cuestión que será una clave de horizontalidad cuando María Escudero al año siguiente conforme con sus alumnos el **Libre Teatro Libre** (Musitano-Zaga, 2000: 122). Virgilio Tosco, está presente y en el primer plano con el que comienza la filmación que relevamos del Centro de Conservación y Documentación Audiovisual –CDA– de la Universidad Nacional de Córdoba. El músico toma un tiempo considerable para explicar las bases epistemológicas que rigen su concepción del acontecimiento teatral. Transcribimos sus palabras:

Esto es una obra teatral, un poema escénico hecho por un músico. Quizás lo que más extrañe sea precisamente que una persona de un campo un tanto extraño al teatro haya trabajado en él, pero soy o estoy absolutamente convencido de que un hombre puede crear en distintos campos, o sea que el arte es uno. Por supuesto que todo ello ha sido posible gracias a una decidida colaboración de todos los Departamentos de la Escuela de Artes de la UNC (Tosco, 1969b, *R de H*, CDA).

Luego de un corte en la filmación aparece en la toma María Escudero (1969b, *R de H*, CDA, UNC) y expresa que la muestra se ha logrado gracias al trabajo incesante de los estudiantes de Cine y de Plástica, subraya que la *performance* autoriza una “mayor libertad de acción de los actores y de todas las personas que han trabajado y que están trabajando en él”. Sobre lo específicamente actoral, sostiene que la obra “permite que el actor no interprete sino que se represente”, es decir, que trabaje de una manera “no estática, rígida, sino al contrario, muy flexible” (1969b).

La propuesta de *El ritual...* se diferencia de los presupuestos de Grotowski por cuanto éste es enfático a la hora de rechazar la idea de teatro como “síntesis de disciplinas”. Sin embargo, hay en la concepción actoral que se manifiesta en la pedagogía de María Escudero evidentes puntos de contacto con la propuesta de laboratorio, entendida como una experiencia ‘equivalente’ a un ritual (De Marinis, 2005: 243), paradójicamente sagrado y profano al mismo tiempo:

No pienso que la crisis del teatro pueda separarse de otros procesos de crisis de la cultura contemporánea. Uno de sus elementos esenciales, a saber, la desaparición de lo sagrado y de su función ritual en el teatro, es un resultado de la decadencia obvia y probablemente inevitable de la religión. De lo que estamos hablando es de la posibilidad de crear un *sacrum* secular en el teatro (Grotowski, 2008: 44).

Esta posibilidad creativa es postulada por Grotowski sin que el director optara por integrarse a la escena, sino limitándose a estimular los procesos de búsqueda de los actores. En el caso del *El príncipe constante*, obra clave del teatro laboratorio, dicho recorrido dura aproximadamente nueve meses y está fundado en la relación pedagógica que Grotowski mantiene en intimidad con el actor principal Ryszard Cieslak, un vínculo estrecho que entabla una especie de ósmosis entre los procesos de entrenamiento y de creación. Aun tratándose de una metodología diversa de la creación colectiva que contempla la ‘diferencia’ del director, lejos de entablar una relación jerárquica, propicia

El cambio y el descubrimiento de uno mismo en el otro y a través del otro, [lo cual] supone una evolución común que se convierte en revelación. Esto no significa simplemente ‘formar’ a un discípulo, sino abrirse a otro ser, salir de los esquemas, de los roles comunes. No puede hablarse, en este caso, de la habitual relación entre director y actor, ni tampoco de una relación erudita del maestro que forma, que enseña, sino que se trata de una relación de paridad en la que los dos

individuos crecen y se descubren en un contacto de profunda colaboración y de apertura recíproca (De Marinis, 2004: 55).

Por su parte, la profesora María Escudero opta por plasmar esa relación de paridad a través de su participación como actriz, una opción que apunta a transgredir el rol convencional del docente y que también la distancia del director en uso en el teatro burgués. Este desplazamiento, lo mismo que la decisión de trabajar en colaboración con otros Departamentos, supone una toma de posición que se inscribe dentro de la crítica al autoritarismo manifestada después del Cordobazo, instaurando lo que Turner (1997: 111) define como modalidad liminar, es decir,

... una comunidad o comitiva de camaradas y no una estructura de posiciones jerárquicamente dispuestas. Dicha camaradería trasciende las distinciones de rango, edad, parentesco e, incluso, en determinados grupos sociales, de sexo.

Comparada con *La blufa de las misericordias*, otra de las muestras que los alumnos de Práctica Escénica I realizan antes de finalizar el año 1969, la presentación de *El ritual del hombre* aparece como una poética complementaria. De acuerdo con la reconstrucción y el análisis de Cecilia Curtino (2003: 67) *La blufa de las misericordias* parodia el discurso teológico de la Iglesia y satiriza, mediante el humor absurdo, las acciones de los feligreses, el Estado autoritario y la pequeña burguesía. Junto a María Escudero, los alumnos, luego de un trabajo de investigación documental donde desarrollaron el concepto religioso de la misericordia, preparan 28 *sketchs* con distintas situaciones que ponen en cuestión la temática de la misericordia, y ‘desenmascaran’ la moral burguesa.

La crítica a la hipocresía de la sociedad ‘occidental y cristiana’ que los alumnos del Departamento concretaron en *La blufa...* los define en oposición al discurso católico, pero, si nos desplazamos a *El ritual...*,

despojados del humor absurdo y, parcialmente, del lenguaje verbal, encontramos evidencias de otra religiosidad sostenida, desde un punto de vista no religioso. Las ‘fuerzas místicas’ a las que, según la definición de Turner, suele estar asociado el ritual, hacen de esa religiosidad, como señala Jung en *Psicología y religión* (1955: 23)

... una actitud especial del espíritu humano, actitud que —de acuerdo con el empleo originario del concepto ‘religión’— podemos calificar de consideración y observancia solícitas de ciertos factores dinámicos concebidos como ‘potencias’ (espíritus, demonios, dioses, ideas, ideales o cualquiera fuere la designación que el hombre ha dado a dichos factores) que, dentro de su mundo, la experiencia le ha presentado como lo suficientemente poderosos, peligrosos o útiles para tomarlos en respetuosa consideración; o lo suficientemente grandes, bellos y razonables para adorarlos piadosamente y amarlos. (...) Cabría decir, pues, que el término ‘religión’ expresa la particular actitud de una conciencia transformada por la experiencia de lo numinoso.

A partir de esta referencia se abre una clave para analizar la intersección entre la propuesta de Grotowski y la del Departamento, en la medida en que la concepción teatral imbuida de una religiosidad destierra o suspende la finalidad del entretenimiento para poner en primer plano la eficacia teatral. Es por eso que, para los alumnos del primer año, *El ritual...* funciona al mismo tiempo como una especie de ceremonia de iniciación, con un sentido transformador, y como un ritual, que confirma la transformación (Turner, 1997: 105). Como restauración del *sacri-oficio*, el ritual poético busca hacer con procedimientos específicos lo que el ritual social contextualizado en el Cordobazo concretara en sus participantes: cuanto más intensos son los antagonismos internos de una sociedad, mayor preponderancia pareciera adquirir una eficacia sacrificial, en pos del restablecimiento de la unidad, factor decisivo

a la hora de abordar el autoritarismo ejercido sistemáticamente por la dictadura de 1966.

El ritual de las acciones físicas

Al contrario del teatro conceptual que, en opinión de Dubatti (2010: 217), “... parte de esquemas racionales y teorías extrateatrales para orientar desde ellas los procesos de creación y sentido”, el teatro de Grotowski, como creación *autopoiética*, responde a una dinámica “... en la que la vida de los procesos internos y del cuerpo poético va dictándole al artista las opciones que le son orgánicas”. En el caso de *El ritual...*, teniendo en cuenta que *performance* no solo es hacer, sino también mostrar qué se hace, la grabación del acontecimiento teatral muestra a los actores ‘escogiendo actuar’ (Schechner, 2000: 94), en base a las acciones físicas como parte estructurante de la actividad de taller previa. Dicho procedimiento, al que Grotowski accede de primera mano durante sus estudios en la Escuela Superior de Arte de Cracovia, fue esbozado por Stanislavski antes de su fallecimiento y se diferencia del trabajo que hasta ese momento el director ruso había desarrollado, que incluía una primera instancia dedicada a los llamados ‘ensayos de mesa’. Esto es, un primer período relativamente prolongado en el que el actor se interioriza en lo referido al texto dramático, indagando la línea de pensamiento y de acción de los personajes en relación con la época en que se inscriben y con el estilo del autor, en un proceso de intelectualización que podía implicar el desarrollo de una monografía.

A partir de la redefinición que plantea el propio Stanislavski —cuyas investigaciones comienzan a difundirse en Latinoamérica a fines de la década del 50— la creación actoral se propone como una instancia susceptible de superar aquella predeterminación. En *La construcción del*

personaje, texto póstumo del director ruso donde narra el desarrollo de un curso a cargo de Tortsov (su *alter ego* ficticio y director de una escuela de teatro) un grupo de alumnos se introduce a un sistema de actuación que tiene por objeto lograr una actuación ‘orgánica’, capaz de generar facultades internas a partir de la creación intuitiva de una imagen externa. Aunque, para lograr este objetivo, Stanislavski prohibía a sus actores que aprendieran el texto de antemano, como señala De Marinis (2005: 27), la apuesta por las acciones físicas no apunta a la primacía de la caracterización exterior del personaje, sino más bien una interdependencia entre lo interior y lo exterior, lograda a través de sucesivas improvisaciones libres o semidirigidas en torno objetivos precisos.

Mientras que *El príncipe constante* reserva una primera instancia al trabajo en solitario entre Grotowski y Cieslak en busca de los impulsos del actor, en *El ritual del hombre* María Escudero y sus alumnos trasladan el trabajo sobre improvisaciones de carácter colectivo desarrollado en clase. Graciela Ferrari (2011) lo expresa de la siguiente manera:

Estábamos en un proceso de hacer estas cuestiones, ejercicios de sensaciones, que eran cuestiones que María proponía en sus clases, de sentir, y donde estaba eso de tocarse y de reconocer a la otra persona, su cara, su cuerpo, etcétera, y que dentro de eso, hacer *El ritual del hombre* era como repetir esa ejercitación, o sea no era que de pronto nos íbamos a ‘amuchar’ —ese era un término que salió ahí, que lo inventamos [como jerga y aplicamos para nuestra tarea] y lo pusimos a funcionar—amucharnos ahí en las escenas de los otros. (...) ... eso era algo que se venía haciendo en las clases y que entonces fue muy fácil repetir con otra situación.

Para poder ejecutar la partitura ‘en otra situación’, el actor debía estar en condiciones de reencontrar y actualizar la espontaneidad que depurada durante la fase de los ensayos. El artificio que este objetivo involucra es captado por la cámara móvil de *El ritual...* Mientras María

Escudero se encarga de explicar lo qué están por realizar se observa a los estudiantes, en fase de calentamiento, cómo trabajan sobre la disponibilidad física, convocando y potenciando los recursos corporales que utilizarán luego en la *performance*. Los desplazamientos por el espacio contribuyen a lograr una relajación activa que en oposición a la relajación pasiva –producto de la auto-estimulación a través de conceptos (lo que en la jerga teatral sería el ‘darse manija’)– propicia la autodisponibilidad y la predisposición psicofísica del actor para desarrollar el trabajo ‘flexible’ que los estudiantes tienen por objetivo explícito. Quedando reservadas las variantes para el segmento de la *poiesis* teatral, durante esta etapa de calentamiento se realiza una caminata a través del espacio que responde a las siguientes pautas:

- Equilibrio del espacio en su totalidad, ocupando las zonas que, gracias a la mirada periférica, se registran vacías.
- Cambio de dirección para evitar la tendencia automática a la caminata circular.
- Aflojamiento del gesto.
- Registro de la respiración y los puntos/zonas de apoyo, mientras se mantiene el silencio.
- Realización de otros movimientos para acondicionar el cuerpo, de ser necesario.
- La propuesta de un trabajo “flexible” es favorecida por el de diseño de los vestuarios, que responden al principio de las oposiciones:
... justamente porque las oposiciones son la esencia de la energía, [este principio] se conecta con el principio de simplificación. Simplificación significa omisión de algunos elementos para destacar otros que, de este modo aparecen como esenciales (Barba: 1994: 51).

En el caso de *El ritual...*, las túnicas blancas sobre los cuerpos de los actores destacan la pureza y sencillez, que ubican en el centro de la escena una relación de identidad que deja en un segundo plano las diferencias y las divisiones de roles, plasmando la concepción del acontecimiento teatral como ritual de unión.

Poiesis teatral y aprovechamiento fotográfico

La situación 'otra' en la que los ejercicios de Práctica Escénica se insertan para la muestra de *El ritual...* es la del lenguaje poético, la *poiesis* teatral (Dubatti, 2002: 52). Desde el punto de vista cinematográfico, como señalaba María Escudero (1969) en el programa de la materia Dirección de Actores de la carrera de Cine y TV, la búsqueda del lenguaje poético está asociada al "desarrollo de la capacidad perceptiva del director que posibilite el aprovechamiento fotográfico máximo de la expresión facial y corporal del actor". De acuerdo con la transformación de las acciones, el lenguaje poético se estructura en tres momentos anunciados por el texto que Virgilio Tosco pronuncia en *off*:

- 1) Una vez que se corta la presentación, en una primera secuencia aparecen los actores concentrados en el nivel bajo del centro del escenario, gritando y desplazándose a través de movimientos convulsivos, sin perder contacto entre las distintas partes del cuerpo de unos y otros. De esa materia indiferenciada emergen dos actores hacia el nivel alto y, agarrados de la mano, luchan entre violentos forcejeos (imagen 1) como si realizaran una especie de *hippari hai*, ejercicio de la escuela japonesa de Nô que, de acuerdo con lo que apunta Eugenio Barba (1994: 44), tiene por consigna 'jalar hacia ti a alguien que a su vez te jala'. Esta 'danza de oposiciones' implica un derroche de energía, entendida como un 'estar en trabajo', que termina cuando ambos ac-

tores se sueltan y, con el cambio de luces y de música, las acciones pierden intensidad, los movimientos se hacen más leves y algunos actores empiezan a abandonar el nivel bajo.



Imagen 1. Parados, los actores forcejean en medio de los movimientos espasmódicos producidos en el nivel bajo

2) Luego de un corte en la filmación, en oposición a la violencia del ‘caos primordial’ planteado al comienzo, el trabajo actoral se individualiza y, sin contacto físico, los cuerpos adquieren mayor sutileza, en un momento de conocimiento de sí mismos en relación con la creación de los entes de la faz de la tierra, por ejemplo, las ‘aves del cielo’ y las ‘especies del mar’, de acuerdo con el texto recitado por Tosco. En esta fase se puede apreciar el trabajo en los distintos niveles sobre la plasticidad de los cuerpos, de modo tal que la flexibilidad buscada se materializa en distintas formas (imagen 2) logradas a través del desarrollo de un equilibrio permanente inestable (Barba, 1994: 39), principio central de la presencia energética de los actores sobre el escenario.



Imagen 2. Las posturas no cotidianas generan tensiones musculares, y subrayan la presencia flexible de los actores

- 3) La siguiente transformación se produce cuando los actores se desplazan hacia el centro del escenario y se acuestan boca abajo para armar entre todos un círculo (imagen 3), símbolo que significa la reunión y la superación de los contrarios. Los mismos actores que habían forcejado al principio vuelven a surgir, pero ahora no para luchar sino para unirse, en una iniciativa que es acompañada por el resto del grupo hasta formar una estructura triangular que simboliza el restablecimiento del equilibrio perdido (imagen 4).



Imagen 3. El círculo, símbolo ritual por antonomasia, manifiesta una política de la unión. La verticalidad de las telas aporta una impresión de estabilidad

Mientras esto ocurre, en un tono de gravedad ceremoniosa, el texto de Tosco concluye: “... y el hombre / y el hermano y la hermana / fueron uno”. Sugestivamente, la grabación efectúa su corte final cuando los actores comienzan a desunirse y a emprender otros caminos, como si el final del relato quedara abierto en la fase de ‘dispersión’ de quienes realizaron la *performance*.



Imagen 4. El círculo se cierra: los mismos que han protagonizado la 'lucha' del principio son los que se unen para armar una figura triangular

En el *climax* simbólico abierto en la última secuencia se puede advertir el vínculo que *El ritual...* mantiene a nivel profundo con los acontecimientos políticos y pedagógicos, porque decimos que el símbolo “es una cosa de la que, por general consenso, se piensa que tipifica naturalmente, o representa, o recuerda algo, ya sea por la posesión de cualidades análogas, ya sea por asociación de hecho o de pensamiento” (Turner, 1997: 21). La simbología de *El ritual...*, lo mismo que la de *El príncipe constante*, no es intemporal, sino que está históricamente determinada, por eso decimos que

El cuerpo del actor, del practicante o del ejecutante escénico (...) no es solo una presencia material que ejecuta una partitura performativa dentro de un marco autorreferencial y estético. El cuerpo del ejecutante

es el de un sujeto inserto en una coordenada cronotópica; la presencia es un ethos que asume no solo su fisicalidad sino también la eticidad del acto y las derivaciones de su intervención. La condición de *performer* (...) enfatiza una política de la presencia al implicar una participación ética, un riesgo en sus acciones sin el encubrimiento de las historias y los personajes dramáticos (Diéguez Caballero, 2007: 45).

En las fronteras del discurso político,⁵⁵ la política de la presencia de *El ritual...*, al igual que *El príncipe constante*, descarta los personajes que le dan un justificativo a la actuación porque “las jerarquías que por lo general ponen en marcha la realidad como ‘real’ y la fantasía como ‘no real’ se disuelven ‘por el momento’, el momento del juego” (Schechner, 2000: 184). Pensamos ahora en la propuesta de Stanislavski, ligada al naturalismo, permanecía dentro de esta jerarquía propia de la tradición aristotélica, aunque su maestría radica en que al tiempo que elogiaba la actuación realista —a la que denominaba ‘orgánica’— sentaba las bases para su anulación, al barajar la hipótesis de que la organicidad podía ser la fuente de otra actuación capaz de fascinar al actor y al espectador, y transportarlos “a una región más allá de su propia conciencia” (Stanislavski, 1995: 341).

55 Siguiendo a Verón (1980: 88), entendemos que, si bien lo político constituye una dimensión susceptible de ser analizada en los discursos sociales, existe una tipología: “Como todo discurso, el discurso político ejerce un cierto poder, produce un cierto efecto (dimensión analítica). Esta dimensión está, pues, presente en el discurso político como en cualquier otro tipo de discurso. Las estructuras institucionales del Estado aparecen, a su vez, como formando parte de sus condiciones de producción: esas estructuras intervienen, pues, en la dimensión ideológica del discurso político. En fin, el rasgo que lo define como tipo, es la *tematización explícita* de la cuestión del control del campo institucional del poder dentro de la sociedad”, lo que supone una polémica a partir de la cual el discurso político se modaliza condicionado por la existencia de un ‘adversario’.

Trabajo sobre sí mismo: una opción terapéutica

Como propone De Marinis (1999: 58-69), podemos inscribir tanto a Stanislavski como a Grotowski en la línea del pensamiento de Artaud, en términos de lo que Gurdjieff aludía como un ‘despertar’ de la conciencia, cuestión sobre la que Flaszen (2011), cofundador del teatro laboratorio, ha insistido en su paso por Córdoba. Consciente de este vínculo con el poeta francés, en el artículo titulado “No era totalmente él”, recopilado en *Hacia un teatro pobre*, Grotowski definía sus puntos de vista respecto al ideario del poeta francés, luego de advertir sobre la proliferación de espectáculos carentes de rigor, “empapados de una supuesta crueldad que no asustaría ni a un niño” (2008: 79).

El director polaco reparaba en los aspectos del pensamiento profético de Artaud que son propios de Meyerhold o Stanislavski y, despojándolo de sus ‘méritos supuestos’, de los malentendidos que ha generado al no disponer del material necesario, proponía una alternativa del teatro de la crueldad que es una invitación a profundizar sus búsquedas: “Artaud continúa siendo un desafío para nosotros en este punto, quizás menos por su obra que por su idea de salvación mediante el teatro. Este hombre nos entregó mediante su martirio una prueba extraordinaria del teatro como terapia”, sostenía Grotowski (2006: 86). En este sentido, *El ritual...* es una propuesta de ‘trabajo sobre sí mismo’, tópico stanislavskiano que atraviesa las distintas etapas de las investigaciones del director polaco (De Marinis, 2004: 67), sujeta al rigor del acto sacrificial.

Si en la creación *autopoiética* de *El ritual...*, como señalaba María Escudero, el actor “no interpreta sino que se representa” (a sí mismo), vacila entre una situación de ‘no yo’ y ‘no no yo’ al mismo tiempo. La trenza de esta polaridad se inclina hacia el ‘no no yo’ en el momento del *climax* de *El ritual...*, en la medida en que la descarga corporal que se percibe en María Escudero es, como en el *climax* de *El príncipe constante*, una

experiencia de éxtasis, es decir, de sustracción de lo que obstaculiza la expresión; como señala Graciela Ferrari (2011), la *performance* inclinaba hacia el costado del 'ser' de la oposición planteada entre el ser/parecer.

La concepción grotowskiana del trabajo corporal como 'yoga' implica el desarrollo de una *técnica inductiva*, es decir, de eliminación de los bloqueos que obstaculizan la percepción en lugar de acumulación de habilidades. Paradójicamente, como señala Eugenio Barba (2000: 44-45), el trabajo sobre sí mismo conducía a la superación de la subjetividad y a la exploración de nuevos territorios:

Grotowski y yo hablábamos de dos tipos de técnicas y las habíamos definido como la técnica 1 y técnica 2. La técnica 1 se refería a las posibilidades vocales y físicas y a los diversos métodos de psicotécnica elaborados desde Stanislavski en adelante. Es decir, la técnica en sentido teatral –tal como aparece definida por la tradición del siglo ~~XX~~– pero a partir de la metodología grotowskiana. Para llegar a la técnica 1 era necesario adquirir los elementos básicos del oficio. La técnica 2 tendía a liberar la energía espiritual del individuo. Se trataba de un camino práctico que conducía al yo hacia sí mismo para integrar todas las fuerzas psíquicas e individuales. Superando la subjetividad, esta técnica permitía acceder a las regiones conocidas por los yamanes, por los yogas, por los místicos. Creíamos profundamente en que el actor podía acceder a esta técnica 2. Intuíamos el camino, buscábamos los pasos concretos a seguir, para entrar en la noche misteriosa de la energía interior.

La crítica a la deificación del dramaturgo por parte del teatro burgués que persiste en esta perspectiva no excluye entre los pasos a seguir el encuentro con el texto. La idea artaudiana presente en *El ritual...* de integrarlo al ámbito de interpenetración de los signos y la multiplicación del lenguaje escénico, idea que posibilita la creación de mitos, es desestimada por Grotowski en razón de la búsqueda de un encuentro y

confrontación con las tradiciones ancestrales. Por eso, el teatro laboratorio trabaja con textos clásicos, muchos de ellos de la literatura polaca romántica, en los que el actor puede encontrar un núcleo mítico, “una especie de escalpelo que nos permite abrirnos a nosotros mismos, trascendernos, encontrar lo que está escondido en nosotros y realizar el acto de encuentro con los demás; en otras palabras, trascender nuestra soledad” (Grotowski, 2008: 51).

Como señala Díaz (2009: 415), con el trabajo de *El príncipe constante* se consolida la idea de puesta en escena ‘basada’ en un texto, en lugar de puesta en escena ‘de’ un texto, cuestión que marca una convergencia significativa entre la propuesta de Grotowski y la del TEUC. “Enmarcado en la pertenencia, situación y las circunstancias de producción institucional y local” (Gallardo, 2010: 25), el trabajo de apropiación del elenco de *El arquitecto y el emperador de Asiria* fue realizado a partir del texto ‘base’ de Fernando Arrabal, cuya dramaturgia se nutre de la concepción del teatro como ritual. Pero, a diferencia de la extrema autonomía alcanzada por el elenco polaco al modificar la temática del enfrentamiento religioso por la de la resistencia pasiva a la opresión (Carrión-Petruccioli, 2005: 44), la apropiación del TEUC no modifica sustancialmente la propuesta de Arrabal: “no sacamos ningún tema, están todos los del original, solo que por ahí están ‘peinados’”, señala Gianuzzi (2009).

A meses del Cordobazo, dirigido por José Luis Andreone el elenco se presenta en el Festival de Manizales, Colombia, donde resulta ganador de una mención especial, otorgada por la organización a esta obra fuera de la exhibición principal. Impactado por la presencia del grupo cordobés, Grotowski, que había participado del festival, solicitó que le ofrecieran una función de la obra en privado y, ante las dificultades que esto implicaría, los actores del TEUC accedieron a mostrarle un fragmento de la obra. Con respecto a este encuentro, Juan Carlos Gianuzzi (2009) recuerda que

[Grotowski] quería ver la forma de trabajo, vernos respirar en escena, lo que no pasa por el texto ni por lo racional, quería vernos vibrar allí, *in situ*. Además no hablaba castellano y nosotros no hablábamos polaco, ni inglés, y él era polaco. Cuando terminamos, nos habló muy bien, a través de un intérprete manifestó que estaba muy conmovido, que adhería al enfoque que habíamos hecho los actores y el director, de la actuación y que le había interesado mucho lo observado.

Con el mismo énfasis que Stanislavski, en nombre de una ética teatral, ponía al condenar el exhibicionismo y el narcisismo de la actuación, Grotowski entiende que el actor se santifica a través de un auténtico compromiso espiritual por vía física. En oposición al ‘público tropismo’ (Grotowski, en Temkine, 1975: 119) que atrapa al llamado ‘actor cortesano’ (o ‘cortesana’, en alusión a la prostitución femenina), el actor santo libera su energía espiritual ofrendando el lugar donde sucede lo más íntimo, su cuerpo.

Sortear la sumisión a las exigencias del público, entonces, no es para el actor un encerrarse en sí mismo ni lograr un estado de ‘soledad en público’, al que aspiraba el actor de Stanislavski. Por el contrario, la necesidad de trascender la soledad se traduce en el desarrollo de una disposición arquitectónica, tarea que en el teatro laboratorio estuvo a cargo del arquitecto Jerzy Gurawski, que favoreciera la conexión entre el actor y el espectador. Luego de experimentar con la inclusión de los espectadores en el espacio de la acción en *El príncipe constante*, Grotowski opta por poner al espectador en calidad de *testigo*, objetivo que se plasma a través de la construcción de unos balcones semicirculares elevados sobre los actores, desde donde los espectadores, como si miraran desde un microscopio, ‘diseccionan’ la acción.

El círculo, geometría espacial por excelencia del ritual, retomado elementalmente en *El ritual...* sin abandonar la disposición frontal, es convertido por Gurawski en una especie de ‘ruedo taurino’ donde tiene

lugar la acción sacrificial de la obra. Asimismo, la búsqueda de un espaciamiento que rompa con el convencionalismo del teatro ‘a la italiana’ modificando la relación actor-espectador es atendida para la puesta de *El arquitecto...*, que incluye un escenario en forma de Y, orientado a una intensificación del fluir de las ‘vibraciones’ entre los que hacen y los que miran. Para activar al espectador y hacerlo partícipe de una experiencia ritual, el TEUC, lo mismo que el teatro laboratorio—en un momento conocido como el teatro de las 13 filas— también opta por reducir la cantidad de espectadores al extremo de cuarenta por función.

Respecto a la puesta de *Cacería de ratas*, obra del TEUC que protagoniza junto a Alberto Santillán, Eddy Carranza (2011) recuerda que después de una función un espectador polaco, muy conmovido, se acerca para agradecerles por la experiencia de descarga emocional que la obra, por lo que la conexión con los acontecimientos de la posguerra, significaba para él. Por su parte, Flaszen (2011) nos ha confiado una de las señales de la naturaleza sagrada de *El príncipe constante* que sugiere un contraste con la modalidad del teatro-foro ampliamente adoptada por el teatro latinoamericano: luego de su entrega ‘total’, Cieslak permanece sobre el podio sacrificial mientras los espectadores, entendiendo que ha llegado el final de la función, comienzan a retirarse; si aplauden, para los actores del teatro laboratorio eso quiere decir que no han logrado lo que se han propuesto, porque “la verdad no es lo que se aplaude, la verdad es lo que se recibe en silencio”.

La IV Maratón Teatral de los Estudiantes de Teatro de la Universidad Nacional de Córdoba: un fenómeno socio-cultural de los 90⁵⁶

Silvina Franco Papa

En este trabajo nos ocupamos de lo que hemos denominado fenómeno socio-cultural de los 90: la Maratón teatral, entendiéndola como la innovación más importante dentro de la producción estudiantil cordobesa de esos años, desde la reapertura en 1985 del Departamento de Teatro de la UNC. Se trata de una propuesta individualmente concebida por Gonzalo Marull —quien por aquellos 90 era alumno del Departamento— y colectivamente aceptada por el resto de los estudiantes, y legitimada por un creciente número de espectadores. La Maratón fue un concurso anual, que comienza en junio de 1997 y continúa ininterrumpidamente con las presentaciones. Estaba destinada a los estudiantes y egresados de la Licenciatura en Teatro de la Escuela de Artes de la UNC, y su dinámica se define por la sucesivas puestas en escena de propuestas teatrales de diez minutos cada una, con total libertad creativa y autonomía grupal, en una jornada nocturna, con excepción del año 2000 cuando se realizó —por la gran cantidad de participantes— en dos etapas, y de las que resultaron dos ganadores, en vez de uno.

La Maratón se presenta con un maestro de ceremonias, junto a un grupo de actores especialmente conformado el Villanueva Grup, y todos actúan en los entremeses cómicos a los que asiste el público entre cada

⁵⁶ Este capítulo sobre producciones estudiantiles es una reescritura que amplía la ponencia presentada en el X Congreso GETEA, UBA, Buenos Aires, en 2001 y resulta del trabajo de investigación como Ayudante Alumna del equipo de TPU, en el Centro de Investigaciones de FFyH, entre 2000 y 2004.

presentación teatral. En estas instancias humorísticas ingresan a escena los personajes Pedro Villanueva y Héctor Maratón.

El público, al finalizar el evento, oficia de jurado, vota una de las propuestas según sus gustos y consideración; el escrutinio es inmediato y el grupo ganador recibe un premio en efectivo correspondiente al 70% de las ganancias de la recaudación de entradas populares, con un valor que era por aquellos años 90 entre cuatro y cinco pesos. El dinero recibido comprometía a los triunfadores a estrenar el año siguiente una obra de teatro en relación con lo presentado en esos 10 minutos de espectáculo.

El cuadro que sigue permite observar el crecimiento de la participación de los grupos, del público numeroso y el valor del premio otorgado a las distintas producciones:

Maratón	I Maratón 1997	II Maratón 1998	III Maratón 1999	IV Maratón 2000	V Maratón 2001
Grupos inscriptos	Cinco	Siete	Once	Quince	Once
Público	200 personas	500 personas	900 personas	1600 personas (en dos días)	1500 personas
Ganador	“Manos a la obra” (65 votos)	“Eva tomando el sol” (86 votos)	“Godot” (145 votos)	“La espera trágica” (115 votos) “Prohibido pisar el césped” (365 votos)	“Kaos. Los agentes” (520 votos)
Premio	\$200	\$400	\$500	\$600 cada grupo	\$700

La Maratón, de lo individual a lo colectivo

La Maratón de Teatro como propuesta de Gonzalo Marull respondió al deseo de producir, de hacer teatro, de crear libremente, sin pautas ni parámetros algunos. Constituía según sus palabras un ideal de producción, exclusivamente estudiantil, para poder realizarse como creativos en un ámbito de juego y aspiración profesional. Su idea pretendía presentaciones teatrales más allá de las puestas de orden pedagógico que se estrenaban cada fin de año, como cierre del trabajo de las cátedras. Su inquietud contemplaba la reapropiación de un espacio universitario para el trabajo estudiantil, el Teatrino –hoy María Escudero– sala de la que luego, por la afluencia masiva de público, se desplazó a la Sala de las Américas de la UNC. Comenta Gonzalo Marull:

Ser alumno de cuarto año es tomar consciencia de la realidad del Departamento y su propuesta pedagógica, es entrar en crisis ¿Cómo vas a ser actor actuando una vez por año? (Marull, Entrevista, 2001, casete I).

Gonzalo quería que los estudiantes experimentaran y mostraran su esfuerzo a público ya en junio, que durante el año lectivo crearan y brindaran esta vez una producción propia, con total independencia de la tutela de los docentes del Departamento:

... los docentes imponen su técnica en la mayoría de los casos retrógrada, su voluntad, especialmente en el área actoral, en las cátedras no hay libertad de creación, no tenemos espacio para dirigir o escribir, mucho menos recursos o medios para producciones de calidad, no tenemos maestros exigentes (Marull, 2001, transcripción, casete I).

La estructura y dinámica de la Maratón fueron fruto de una instancia anecdótica, que luego tomaría forma en una constante búsqueda de crecimiento:

... leí en un libro sobre un megaevento en el que estudiantes europeos de teatro presentaban al público obras en un mismo día, era una fiesta multitudinaria de los 80 (Marull, 2001, transcripción, casete I).

El sueño de la fiesta teatral universitaria cordobesa no debía presentar obras sucesivas sino síntesis de diez minutos, porque el interés espectacular era entretener y agradar. La búsqueda individual se volvió colectiva:

... yo veía en los estudiantes algo latente, de querer hacer. Teníamos que producir independientemente (Marull, 2001, transcripción, casete I).

El primer inconveniente que se les presentó a los jóvenes fue el económico. En principio, el dinero recaudado de las entradas y la inscripción fijada en \$5 sería repartido entre todos los grupos participantes para que llevaran a cabo sus propuestas. Desistieron de esta idea y elaboraron una especie de 'competencia' con el solo fin de "subsidiar entre todos a un grupo", para posibilitar verdaderamente la producción. Al respecto afirma Marull "... nunca se pensó en un espíritu de competencia, pero en vistas de que rindiera más el dinero una de las propuestas debía ser elegida" (Marull, 2001, transcripción, casete I). En función a este fin se decidió organizar un concurso en el que hubiese un jurado popular, el público votaría una de las presentaciones para la obtención del premio en efectivo y la posibilidad de concreción de una obra de teatro. Este singular criterio de selección tuvo relación con la búsqueda de emancipación del plantel docente:

Si poníamos tres docentes como jurado iba a ser el hazmerreír, porque se descreía totalmente en los docentes, hoy se descree. El espectador es aquel que uno nunca termina de analizar y resolver, puede ser muy sabio (Marull, 2001, transcripción, casete I).

Participantes y organizadores consideraron que el público vota 'bien', que ganaba el grupo que había hecho mérito y logrado un buen producto; aunque en las primeras maratones se corría el riesgo de la especulación y el amiguismo, hito saldado con la presencia masiva de espectadores. Por ejemplo, la Maratón 2001 contó con mil quinientos votantes.

El bautismo del evento se consensuó con el entonces Jefe del Departamento, Jorge Díaz:

Jorge se mostró muy interesado, no creo que como docente sino como individuo, como amigo, él me propuso el nombre, "¡Esto es una maratón de teatro!" me dijo, no estuve muy de acuerdo, yo solamente quería algo que se relacionara con la continuidad de las escenas presentadas unas tras otras en un mismo día, pero finalmente fue Maratón, ya que en principio los chicos tenían un mes para preparar su trabajo y eso podría asemejarse a una carrera esforzada contra el tiempo (Marull, 2001, transcripción, casete I).

La significación que adquirió este nombre para los alumnos se fundamentó especialmente en la rapidez de la creación y la competencia, además de comenzar a sentir la nueva instancia como un espacio de expresión, realización y experimentación.

Con el primer reglamento en ningún momento se limitó la libertad de elección de estructuras creativas, aunque sí se establecieron una serie de reglas básicas: la Maratón era un concurso solamente para estudiantes de teatro, pues se concibió en la realidad del Departamento de Teatro, de la Escuela de Artes de la UNC. La duración de las presentaciones sería de estrictos diez minutos, en razón de una dinámica espectacular. Con motivo de la V Maratón se confeccionó un nuevo y más completo reglamento, que incluyó la participación de los egresados de la carrera y el control de una comisión organizadora para que los trabajos a presentar respetasen el tiempo de la escena; el tiempo del armado

de escenografía y desarmado de los elementos de utilería (cinco minutos); y la especificación de sus necesidades técnicas. Se pidió, por otra parte, la rendición de cuentas al grupo ganador. Se consignaba que se otorgarían menciones y certificados para todos los participantes.

Volvamos a la historia del evento, precariamente se publicitó el lanzamiento del concurso, “cubrimos algunas paredes con afiches A4 con fotos antiguas” recuerda Gonzalo Marull con una sonrisa. En los afiches las fotos antiguas imprimieron un estatuto mítico, remitían a una herencia, a la reedición de un evento del pasado... inscripto en una “tradicción teatral cosmopolita” (Marull, 2001). Se abrió la inscripción de la I Maratón de Teatro y se inscribieron cinco grupos con vital entusiasmo: “Ellos querían actuar, los entusiasmó la idea de trabajar y presentar a público una propuesta propia, era muy interesante y creo que sigue siéndolo” (Marull, 2001, transcripción, casete I).

Pedro Villanueva y Héctor Maratón fueron los nombres que identificaban en la publicidad el evento y creaban suma expectativa. ¿Quiénes eran estos personajes? Su origen reside en el imaginario de Gonzalo Marull y de su amigo Marcelo Arbach, quién luego se convertiría en el Maestro de Ceremonias y magnífico cómico de la Maratón, además de tener a su cargo los entremeses, organizando el Villanueva Grup. Estos personajes ficcionales de tal urdimbre personal se configurarían irónicamente en teóricos legendarios y hombres de teatro, parodiando a grandes maestros, o tal vez con ellos se denunciaba la ausencia de guías reales. Con humor las ‘enseñanzas e historias’ de Pedro Villanueva y Héctor Maratón comenzaron a poblar el escenario tras sucesivas intervenciones con definido carácter dramático. Ingresó el homenaje como forma representativa: “en honor a ellos va esta IV Maratón, homenaje a Pedro y a Héctor”, publicitaba el afiche y el programa de la IV Maratón (2000).

Podemos decir que los cambios, con respecto al público fueron varios: improvisadamente en junio del 97 cuando se realiza la I Maratón, de manera excepcional, asisten cien personas al Teatrino, por lo que la mitad del público no pudo ingresar a la sala. Se hace una primera función, el auditorio vota y los actores repiten sus escenas para los espectadores que afuera esperan. Lo inesperado sucedió con el público, se había pensado el evento para un 'espectador de elite', es decir, especializado, que supiera disfrutar de la continuidad teatral y por lo mismo era predecible un número escaso de asistentes. Pero había cincuenta actores en escena que habían convocado a su público: el Teatrino se había poblado de amigos y parientes, asistencia nueva que festejaba y se divertía espontáneamente con cada presentación. Además, ese público que no pudo entrar a la primera función esperó bajo una llovizna fría para asistir y participar de la Maratón.

A partir de esta edición, el público no dejó de incrementarse, en 1998 el evento se realizó en la sala de El Cuenco Teatro, fueron quinientas personas a presenciar el espectáculo y nuevamente la Maratón se tuvo que efectuar dos veces en la misma noche. Este hecho de afluencia masiva de público logró lo insospechado para los alumnos: la conquista del mejor y hasta entonces inaccesible espacio teatral universitario, la Sala de las Américas. Desde 1999, la Maratón teatral se realizó en este espacio, contando con la presencia de más de mil espectadores. Tal convocatoria masiva se podría explicar por las siguientes razones: hay un público base, que se vuelve espectador por compromiso afectivo con los actores en escena que cada año aumentan en número; los grupos configuran un equipo de producción multitudinario, por lo que se suma la gente del ámbito teatral, estudiantes, actores y además un creciente público que gusta de la ya institucionalizada Maratón espectacular, atraído por su dinámica participativa.

Finalmente, en 2001, la Maratón adquirió su mayor relevancia en cuanto evento institucionalizado y legitimado por un público que parecía esperar ansioso el espectáculo y la continuidad teatral de las propuestas jóvenes, con su promesa de diversión y participación cautivante, con una entrada más que popular. La Maratón se convirtió al inicio de los 2000 en un espacio de todos.

La difusión del evento a través de los medios siempre fue escasa, salvo por la publicación de algunas gacetillas y notas previas, aunque la Maratón resonara constantemente como espacio importante del quehacer teatral cordobés (véase *La Voz del Interior*, “Hitos”, del 2000: “Maratón Teatral, creada por Gonzalo Marull y con centro en el Departamento de Teatro de la Escuela de Artes”). Cuando le preguntamos sobre la producción de la Maratón, Marull respondió: “... siempre trabajé en soledad sin el más mínimo apoyo de la Facultad o los docentes, pero este año pude formar una Comisión Organizadora” (Marull, 2001). Los alumnos que colaboraron recibieron en el año 2001, por primera vez, dinero por su desempeño como técnicos, diseñadores o humoristas — aclara Marull, gracias a una “inevitable sponzorización” y trato con diversas empresas— con el único fin de profesionalizar, y cumplir en alguna medida con el pago de sueldos para la tarea artística.

La Maratón como fiesta y como espejo

De los objetivos que orientaron la creación de la Maratón, es decir estimular la libre producción estudiantil, a través de un incentivo económico, y la utilización de la Maratón como ‘arma de lucha’, frente a las falencias de la pedagogía universitaria, se infieren dos líneas de sentido que toman forma a partir de las particularidades de la realización de los eventos y en su progresión temporal. Ellas son la fiesta y el espejo,

el goce compartido en el encuentro teatral y el cuestionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje y de los sistemas de actuación, en una instancia de autoproducción estudiantil.

La fiesta corresponde a la concepción y efecto de la Maratón como espectáculo multitudinario, encuentro entre un público espontáneo y “actores-alumnos” (Frega, 1998: 46), reunidos en torno a la rapidez y al dinamismo que otorgan las distintas propuestas teatrales, enmarcadas por los entremeses, tal como si fuera un *zapping*. La Maratón como fiesta ofrece al público variedad y diversión, a través de un nuevo formato teatral, propio de los noventa: las escenas-obras de diez minutos.

Esta fiesta del teatro distiende y entretiene a un público que participa jugando en los números del Villanueva Grup (teatro espontáneo y teatro vertiginoso) que parodian los sistemas pedagógicos expresando la disconformidad estudiantil, con lo que ingresa la segunda línea de sentido, que hace al espejo como crítica a la institución universitaria. Al respecto, Gonzalo Marull comenta:

La Maratón empezó a ser una especie de espejo, de reflejo de lo que pasa en la Universidad, de lo que saben los alumnos y de lo que enseñan los profesores, la gente salía diciendo los chicos trabajan bien o trabajan mal, hasta entre compañeros que evalúan sus trabajos se instaló la crítica (Marull, 2001, transcripción, casete II).

La participación de los concursantes, de los cómicos y del público se establecía sobre vínculos dinámicos y eufóricos, uniendo a los jóvenes universitarios a un grupo social heterogéneo, amplio, no acostumbrado a la escena, muy distinto al mínimo que solía asistir al teatro cordobés. La competencia, el juego, las expectativas de los grupos y la dimensión espectacular que fue adquiriendo el evento de año en año, modificó la segunda línea, la del espejo.

La crítica a los maestros y a las técnicas actorales presentadas por Pedro Villanueva y Héctor Maratón, a lo largo de las ediciones si bien alcanzaron formas muy efectivas, fueron captadas por el público como juego. El presentador, Marcelo Arbach, y el Villanueva Grup lograron números de extrema comicidad, con *sketchs* sobre temas cotidianos y musicales, según técnicas del teatro espontáneo. El público proponía una palabra, los actores realizaban una composición improvisada y rápidamente Arbach, como maestro de ceremonias interpretaba y relataba de manera cómica la situación. El ‘teatro vertiginoso’ se usaba como técnica para representar clásicos como *Romeo y Julieta*. En dos minutos, con humor Arbach relataba y los demás accionaban su narración escénica, en proceso inverso al del ‘teatro espontáneo’.

Renata Gatica, ex integrante del grupo teatral o. Ellas, conformado especialmente para la competencia, al igual que La Piaf (integrado por estudiantes del Departamento y que perduraron más allá de la fiesta). Renata ganó la II Maratón 1998 y fue directora del último grupo, conquistando las maratones correspondientes a las temporadas 99 y 2001, así nos comentó su concepción como alumna de tercer año y su estrategia para enfrentar el evento:

La Maratón es la posibilidad excepcional de mostrar a público masivo las producciones independientes de los futuros profesionales del teatro, por lo mismo debemos ofrecer un buen espectáculo (Gatica, 2001, transcripción, casete I).

Esta joven directora actuó con responsabilidad, eligiendo dirigir a su grupo, que también se suma a la fiesta, admitiendo riesgos con ensayos y roles diferenciados. Sobre el funcionamiento del proceso creativo nos refiere su manera de trabajar; para ella la presentación es “una totalidad en diez minutos, una síntesis, una obra de teatro en sí misma” (Gatica, 2001, transcripción, casete I). Desea mostrar lo mejor

de su creación y que el grupo La Piaf oriente su acción teatral con una cuidadosa selección de partituras, textos, vestuarios y escenografía, procurando que el público se divierta, se produzca un efecto en él, y se perciba la representación como una historia en sí misma. Renata Gatica se autodefine como efectista, rechaza con ironía las críticas que los estudiantes de teatro, sus compañeros, hacen de sus puestas:

Es el mejor halago que puedan decirme, ese es mi trabajo crear un efecto en la gente, llegar a ellos, captar su atención (Gatica, 2001, transcripción, casete I).

Las anteriores cuestiones muestran que la Maratón como espejo revela los conflictos entre los estudiantes y docentes, sus enfrentamientos y oposiciones, en un marco de competencia se ven las diferentes tendencias, intereses y gustos.

La crítica y la Maratón teatral

Graciela Frega en su artículo “Para alimentar la utopía: segunda maratón de teatro” (Revista *Estafeta* 32, 1998: 46), califica este fenómeno como de ‘autogestión espontánea’ y resalta este germen que alimentará al teatro futuro, como así también, el espacio ganado en la comunidad como ‘dimensión eufórica’.

Alberto Moreno destaca la variedad de las modalidades creativas y describe la preponderancia de la imagen visual, la experimentación de las “posibilidades escénicas desde la concepción tradicional del Diálogo Teatral” (*Estafeta* 32, 1998: 47).

Marina Villaruel centra su artículo en la relación de los grupos con el público, la dinámica lúdica; la fuerte presencia de lo visual, los juegos escénicos, las diferentes búsquedas estéticas que oscilan entre el

drama y la comedia, el humor, el absurdo y la libertad de creación. También destaca la Fiesta del Teatro, el nuevo espacio de encuentro con el espectador cordobés (*Estafeta* 32, 1999: 72-73). La prensa gráfica (*La Voz del Interior* y *La Mañana de Córdoba*), en sus notas destacan la fiesta, el 'desparpajo', la irreverencia y el espacio de libertad.

Como se aprecia, la Maratón Teatral ha sido percibida por la crítica como fiesta y como espejo donde se muestran los trabajos, el entusiasmo y la frescura juvenil, un espacio intermedio con respecto a la escena profesional.

La Maratón teatral como fenómeno socio-cultural de los 90 nacida de la insatisfacción y del deseo de producir libremente, obtuvo con su realización una producción y recepción festiva, multitudinaria que crece y hace crecer, por lo que puede significar un aprender haciendo: "La Maratón fue mi mejor escuela" (Gatica, 2001, transcripción, casete I).

Escenificar y decir la universidad. 1973/2009: transformaciones en la relación entre teatro y universidad⁵⁷

Victoria Bartolomé y Leticia Paz Sena

Una vez que el teatro se cruza con la Universidad, ya no es el mismo. Dentro o fuera de ella, una vez encontrados, el teatro no deja de ‘decir’ la Universidad: la nombra, la pone en cuestión, la reactualiza. El teatro se aproxima o se distancia de esta institución –productora y legitimadora de saber– en la medida en que tense distintos tipos de vínculos: de cuestionamiento, reproducción, desestabilización, o hasta indiferencia. De todos modos, aun cuando una obra teatral no parezca nombrarla, al estar en contacto con la Universidad, ineludiblemente –de algún modo o de otro– hablará de ella y construirá así un posicionamiento político concreto. Porque Universidad es función social del Teatro, porque Teatro es función social de la Universidad. En este sentido, hablar de la relación entre Teatro y Universidad es hablar de decisiones políticas; pensar dicho vínculo a través del tiempo implica, por lo tanto, pensarlo en su dinámica histórica.

Decidimos leer, a partir de dos obras teatrales, las vinculaciones y desvinculaciones entre Teatro y Universidad y recortamos dos momentos históricos: 1973 y 2009. En tanto estudiantes universitarias, creímos necesario indagar el pasado y el presente de una relación harto compleja y que, además, nos es próxima. Seleccionamos, con tal fin, poner en diálogo *Contratanto* (1972/1973), del **Libre Teatro Libre (LTL)** y *Carnes Tolendas* (2009), Trabajo Final de Licenciatura en Teatro de María Palacios.

⁵⁷ Este trabajo resulta de la investigación que hiciéramos entre 2010 y 2011, en el Centro de Investigaciones como Ayudantes Alumnas en investigación, en el equipo de Teatro, Política y Universidad, en Córdoba, 1965-1975.

Para compartir un piso interpretativo común con el lector, desarrollaremos brevemente el argumento de las obras. Para *Contratanto*, el grupo LTL realizó un trabajo de investigación sobre la problemática educativa junto con la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC) del que surgió esta obra de teatro documental, que se compone de escenas relativamente autónomas que retratan circunstancias áulicas, concursos docentes, manifestaciones de los trabajadores, entre otras, sin desarrollo narrativo. Estrenada el 11 de septiembre de 1972, la obra trasciende su propia temática al incluirse en un cuestionamiento de todo el contexto político y social. En *Carnes Tolendas*, subtitulada *Retrato escénico de un travesti*, la actriz Camila Sosa Villada, a través de un monólogo, recorre momentos cruciales de su vida tomando como punto de partida textos de Federico García Lorca, con los cuales cuestiona el concepto mismo de identidad. Se estrenó en Córdoba en 2009 como Trabajo Final de Licenciatura en Teatro de María Palacios, bajo el asesoramiento de Paco Giménez, profesor de la carrera, conformándose el grupo con el nombre Banquete Escénico.

A la hora de abordar una de las obras, lo hacemos con el texto de *Contratanto* ya que no asistimos a su puesta —faltaba aproximadamente una década y media para que naciéramos. En cambio, sí vimos la puesta en escena de *Carnes Tolendas* —y varias veces mientras estuvo en cartel— pero no accedimos a su texto. Más que una limitación, consideramos estas dos circunstancias como un desafío a la hora de investigar. Nos movemos, entonces, entre un teatro ausente (De Marinis, 1997) y uno presente, activo y móvil.

Una universidad, dos obras

Pero, ¿cómo vincular estas obras que, en un principio, podrían parecer totalmente diferentes/indiferentes la una de la otra? Por empezar, ambas, aunque de modos radicalmente distintos, se delinearán a sí mismas como 'teatro universitario'. Esta definición se desprende, a primera vista, del hecho de que *Contratanto*, por su parte, participara en el V Festival de Teatro Latinoamericano de Manizales en 1973, y de que *Carnes Tolendas* formara parte del Ciclo de Teatro Universitario, organizado en 2009 por el Centro de Producción e Investigación en Artes (CePIA) de la Facultad de Filosofía y Humanidades, actualmente parte de la Facultad de Artes.

Desde 1968, el Festival de Teatro de Manizales convoca a diferentes grupos de teatro universitario de América Latina para convertirse, en aquella época, en la sede más grande de teatro del continente, promotora de un teatro experimental y de ruptura, revolucionario, en pleno proceso de transformación. Si bien el festival posteriormente amplía la convocatoria y deja de circunscribirse al ámbito del teatro universitario, nos interesa destacar la participación del LTL en 1971 y en 1973, puesto que implica que sus integrantes se autodefinen como universitarios.

Esta autodefinición es clave si tenemos en cuenta que el grupo, en realidad, se conforma como LTL 'fuera' de la Universidad. En 1969, María Escudero, docente del Departamento de Teatro de la UNC, y un grupo de alumnos de primer año comienzan a trabajar conjuntamente, encontrados por la necesidad de gestar experiencias teatrales innovadoras en relación al teatro tradicional. Pero recién al año siguiente se dicen 'grupo'; esto sucede cuando María Escudero es expulsada de la UNC y sus alumnos la siguen para indagar el teatro político, luego de que las diferencias políticas con las autoridades y otros docentes del Departamento se hacen cada vez más exacerbadas.

Es este el acontecimiento determinante que da comienzo a la constante situación de ruptura y tensión entre el grupo y la UNC. Aunque salidos de la institución, continúan pensándose *como teatro universitario* aún fuera de Córdoba, diciendo la UNC desde afuera, desde un teatro expulsado que cuestiona las estructuras rígidas que, al fin, lo hicieron nacer.

Si tuviéramos que reunir en dos palabras el trabajo de renovación del teatro que caracteriza al LTL, elegiríamos estas: 'creación colectiva'. La creación colectiva no es simplemente una metodología de trabajo, sino un claro posicionamiento ideológico, revolucionario, que puede entrecruzar incluso fuera de los márgenes del teatro. Crear colectivamente significa, para ellos, instalar la horizontalidad en el teatro; en sus palabras,

... ante un teatro de director, de ser iluminado que hace y deshace según su concepción individual, oponemos un teatro de grupo donde no existe la jerarquía ni la propiedad privada de las ideas, sino la libertad y la igualdad de los integrantes para crear... (Grupo LTL, 1972: 18-19).

El grupo todo escribe sus textos, aunque a veces uno escriba y luego ponga en consideración del colectivo su trabajo; después, los lleva a escena con recursos teatrales mínimos, en donde el actor—y su relación con un espectador activo— es lo principal.

Otro aspecto relevante del trabajo del LTL, que lo define claramente como 'teatro político', es la investigación documental de determinadas problemáticas que quieren llevar a escena, mediante el contacto con la realidad, el diálogo e interacción con los actores sociales. La investigación, realizada colectivamente, es condición previa a toda escritura o planificación de la escena. A partir de una realidad particular, buscan, siempre junto a los espectadores—verdaderos protagonistas— generar

una transformación general de lo real. En este sentido, menciona Enrique Izaguirre:

Sin estridencias panfletarias, sin sucumbir en el lugar común a que se arriesga todo arte crítico popular, (...) lo que se ha tomado es la historia con minúscula, la menuda, la historia fragmentaria de cada día (...). Han tomado esta materia real y la han convertido en materia escénica, válida por cuanto han sabido replantearse las nuevas formas expresivas del teatro sin olvidar en dónde están... (Citado en Cresta de Leguizamón, 1994: 30,31).

Además, comienzan a utilizar como escenarios espacios no convencionales, actitud que supone buscar el teatro en otro lado: en el barrio, en la calle; saliendo a buscar al público y no a la inversa. No solo amplían el público a sectores populares, también convierten a los espectadores en partícipes ‘cerrando’ sus representaciones con la ‘apertura’ de un debate sobre las problemáticas concretas referenciadas en las obras, con el fin de, como decían ellos, ‘concientizar políticamente’.

Aun así, es interesante observar una ambivalencia en relación con la conversión de los espacios en escenarios: “Adecuarte a la sala. En las giras se presentaba mucho la situación de llegar a un lugar donde lo único que había era un teatro. Y nos adecuábamos a él” (Graciela Ferrari, entrevista en Moll et al., 1996: 133). Entendemos que no se trata de una contradicción, ni de un mero y caprichoso rechazo a la tradicional sala de teatro, sino de una propuesta de ampliación de los lugares posibles de ser pensados como escenarios, priorizando siempre una nueva relación con el público en el espacio, cualquiera que éste sea. La sala pareciera convertirse, en tanto escenario, en ‘el plan B’. Así, la primera indicación didascálica de *Contratanto* menciona: “Se representa en cualquier lugar, que ‘inclusive’ puede ser una sala convencional de teatro” (Grupo LTL, 1973: 52).

Por su parte, el Ciclo de Teatro Universitario organizado por el CePIA se componía de tres obras producidas en el marco de la Licenciatura en Teatro (Escuela de Artes, FFYH, UNC).⁵⁸ El Ciclo pretendía comenzar a tomar conciencia del teatro que nace en la Universidad y su vinculación con el medio. En una conversación con Rodrigo Cuesta, nos comentaba:

... el objetivo del Ciclo se basaba en la posibilidad de que los alumnos pudieran mostrar sus trabajos, para que dichos trabajos no mueran una vez presentados para aprobar una materia [ya que el llamado fue para las producciones de cuarto año y las tesis], sino que puedan tener un poco más de continuidad; si no, se quedan en solo esas funciones reglamentarias y el teatro funciona con el público, y mientras más funciones hacés, se van encontrando infinidad de cosas, ajustando infinidad de detalles (Cuesta, 2009).

Carnes Tolendas, como ya dijimos, es un Trabajo Final de Licenciatura, con el que egresa su directora, María Palacios. Es importante destacar que la obra se estrena fuera de la UNC, en la sala de teatro La Cochera y luego recorre otras salas independientes y el Teatro Real. Vuelve a la UNC en el marco del Ciclo Derecho a la Cultura, organizado por la Secretaría de Extensión Universitaria y, un mes después, con el Ciclo del CePIA. Resulta interesante, entonces, interpretar este doble movimiento—desde la UNC al teatro independiente y viceversa, e incluso del teatro independiente al VII Festival del Mercosur— y cómo el teatro que surge en la UNC tiene la ‘necesidad’ de salir de ella. Arriesgamos estas preguntas: ¿podría pensarse esto como una característica del teatro

⁵⁸ Las otras dos obras del ciclo, *El bullero* y *Lo imprudente de pronosticar*, son el resultado del trabajo de la cátedra de Producción III, de cuarto año, cuyo titular es Roberto Videla (uno de los integrantes del LTL, ahora docente del Dpto. de Teatro) y los profesores asistentes, Mariel Bof y Rodrigo Cuesta (este último, a su vez, responsable del Área de Teatro del CePIA, por ese entonces).

universitario de Córdoba? ¿Todo lo que se escenifica en la UNC necesita buscar otros escenarios?

Más allá de estas preguntas, que quizás requieran algo más que estas páginas y nuestras dos cabezas para ser contestadas, consideraremos ahora cómo *Carnes Tolendas* se apropia del Proyecto Biodrama, formulado por Vivi Tellas en el Teatro Sarmiento de Buenos Aires:

Un director de teatro debe elegir una persona argentina viva y, junto con un autor, transformar su historia de vida en material de trabajo dramático. (...) La condición de que el sujeto elegido esté vivo permite que el director pueda trabajar con él en persona, conocer su historia de primera mano. Se puede trabajar con el sujeto en escena, incorporar incluso sus relaciones, su mundo, su trabajo, etcétera, o bien combinar ese universo real con mundos de ficción más teatrales (actores, texto dramático) (Tellas, 2003).

... Vivi Tellas (...) focaliza la teatralidad fuera del teatro para luego llevarla al escenario y confrontarla con la mirada del espectador en el teatro (...). La obra puede ser entendida, entonces, como un trabajo de investigación acerca de los límites –ya sea entre realidad y ficción, el afuera y el adentro, actor y espectador y, más aún, entre lo involucrado y lo ajeno– o bien, simplemente, como propuesta de encuentro (casi conciliador) entre los opuestos (Kiderlen, 2006: 1).

Camila Sosa Villada –la actriz– no hace un personaje, es Camila en escena. En un monólogo relata su historia trayendo testimonios de su vida, reconstruyendo su infancia, su adolescencia y su presente, enunciando todas las voces que la rodean (sus padres, amores, imaginarios colectivos sobre las identidades sexuales), con lo cual no deja de interpelar al público.

Así, el Biodrama y el teatro documental –antes mencionado en relación con el LTL–, como modos de hacer teatro, están atravesados fuertemente por la investigación y la experimentación, y esto nos hace

pensar en la Universidad investigando y experimentando. ¿Habrá entre *Contratanto* y *Carnes Tolendas* una continuidad trasformada? ¿De qué modo el teatro ausente asoma por el presente, si entendemos que es un ‘teatro documental en vivo’?

Poner en escena la UNC es decirlo

Desde un principio, nos manejamos con una afirmación, si se quiere, subterránea. Tanto *Contratanto* como *Carnes Tolendas* mantienen una relación crítica con la UNC, relación que podemos dilucidar si nos enfocamos en el tratamiento del espacio y en la tensión con las prácticas pedagógicas. En el convertir a la UNC en un escenario de esas tensiones se intrincan posicionamientos políticos vinculados al cuestionamiento o a la innovación de aquello que la Universidad no se cansa de producir, legitimar, difundir: el conocimiento. En este momento, entonces, nos preguntamos qué decisiones políticas se activan cuando el teatro escenifica el espacio universitario.

Decíamos, entonces, que las obras que tratamos son conscientes del espacio, puesto que lo problematizan en escena. Podemos leer dicha conciencia en diferentes niveles—el nivel institucional, el nivel de espacios de representación y el nivel de la representación del espacio— que, por supuesto, se entrelazan.

En relación al LTL, creemos necesario resaltar la historia de sus fluctuaciones críticas con el espacio universitario; aunque universitarios afuera de la Universidad, exiliados y expulsados a la vez, regresarán, ensayarán y estrenarán obras en la UNC—que en 1974 y 1999 los auspicia e incluso dictarán seminarios en ella— aunque sin dejar de lado el barrio. Esto puede entenderse como una apropiación del espacio que siempre les perteneció en tanto estudiantes (y docentes) que se suma

al anhelo de ampliar el circuito de los escenarios posibles a la calle, al sindicato. Se trata de estar adentro desde afuera, y estar afuera desde adentro; hacer del teatro universitario un teatro de y para todos—o sea, un teatro popular— es un claro posicionamiento político en contra de los autoritarismos, las jerarquías, los monopolios del sentido. Se trata, también, de pensar el teatro en proyección, saberse parte de un proyecto latinoamericanista de transformación, pensarse, en síntesis, como teatro latinoamericano.

Como planteamos más arriba, *Carnes Tolendas*, trabajo con el que se acredita un título universitario, no se cierra en este acontecimiento de legitimación de un saber y en la espacialidad de la academia, sino que amplía el circuito teatral hacia espacios extra universitarios. Pero lo cierto es que introduce en la UNC, además de la problemática de la identidad sexual, un planteo sobre la construcción misma de las subjetividades y de las puestas en escenas. Desde lo emocional, la obra nos interpela directamente como espectadores a construirnos a nosotros mismos a partir de la vida de otro.

Para eso, las representaciones del espacio en esta puesta se configuran a partir de un marcado movimiento actoral, en el cual los elementos escenográficos no abundan; el dinámico juego que la actriz instala dentro del escenario delimita y crea el espacio escénico, logrando que se superpongan personas, espacios y tiempos que forman y formaron parte de su vida, e intertextos lorquianos que de una nueva manera están señalando aspectos de su identidad.

En *Contratanto*, la representación del espacio tiene una ineludible conexión con los modos de decir: qué decir implica cómo llevar a escena. Desde el vamos, la ruptura total de la cuarta pared es un modo de disolver las distancias entre actores y espectadores y, claramente, un modo de romper lo socialmente instituido. Los actores están sentados entre el público, están con y entre la gente, son la gente, no personajes:

usan sus propios apellidos para designarse en escena como forma de asumir un compromiso. Van instalando los espacios cada vez que se levantan. De esta forma, el LTL presenta cómo los espacios están en las personas, cómo se constituyen a partir de ellas, cómo disponemos el cuerpo para crear un espacio. No olvidemos que, además, esta actitud logra que *Contratanto* pueda ser representada en cualquier lugar:

Hacemos el trabajo en la sala de las sesiones de los sindicatos, en las universidades o en las salas teatrales, sin ningún elemento escenográfico, salvo las sillas, sentados entre el público, sin efectos lumínicos, a luz plena, con algunos pocos elementos de utilería (libros, carteles, etcétera), con un simple vestuario que no nos diferencia del público” (Grupo LTL, 1973: 48-49).

Concretamente, se presentan aulas, hogares, calles con movilizaciones, espacios de tortura y lugares comunes que circulan en el imaginario social sobre la educación. Como por ejemplo, cuando un personaje se expresa: “MARIDO. –Bueno, una maestra es una señora que tiene que darle educación a cuarenta chicos que tiene en el aula y nada más que eso” (LTL, 1973: 53). Esto quiere decir que la problemática de la educación no se reduce al espacio aislado de la escuela, sino que se configura, más bien, en una compleja red de relaciones entre sujetos e instituciones que implican a la sociedad en su totalidad. Se representa, entonces, el espacio social.

Contratanto, ¿contra qué? Contra los criterios rígidos de enseñanza, contra una institución educativa que reproduce el orden de opresión, que privilegia las jerarquías e individualidades, contra una escuela aislada en sí misma que no es capaz de explicar ni vincularse con el presente, contra la docencia vista como un apostolado; el LTL propone, desde su teatro, una nueva metodología de trabajo que abogue por la horizontalidad en el aprendizaje. Esta propuesta, a la vez, es una apuesta a la Universidad, a su transformación en un espacio democrático de

formación. Lo que comienza siendo una clara denuncia, culmina en una invitación: educar para la libertad. Contra una escuela que, creyendo conocer, desconoce: “ACTRIZ 4. –Hoy les enseñé a los chicos a escribir la palabra arado, que tiene dos ‘a’. Ellos me enseñaron cómo se usa el arado” (LTL, 1973: 61).

Gabriela Halac sostiene que la creación colectiva de los años 70 es una marca identitaria fuerte del teatro independiente cordobés actual que se mantiene como constante en la formación profesional:

En la Licenciatura en Teatro de la UNC, la creación colectiva es quizás el lugar desde donde se inicia el proceso formativo (...). La herencia de la creación colectiva en el teatro cordobés contemporáneo, trasciende la idea de un grupo específico. Se crea colectivamente en cuanto a los diferentes actores del campo se ponen al servicio de nuevas propuestas de diferentes directores, brindando sus capacidades específicas (Halac, 2006: 16 y 18).

Así, en *Carnes Tolendas* podemos leer un modo de transmisión de prácticas pedagógicas que impulsara el LTL, en el momento en que María Palacios irrumpe en la escena y explicita el proceso de trabajo conjunto, que es su mismísima tesis, ella se configura como par, alumna, egresada y directora a la vez.

Gritar ¡teatro! en el teatro

La lectura en el tiempo de los modos en que estas obras dicen la UNC nos lleva a arriesgar ideas sobre la función social del teatro que *Contratanto* y *Carnes Tolendas* están gritando en sus puestas. Para el LTL, el teatro indaga, concientiza, transforma. Para Banquete Escénico, el teatro sacude, disloca, incomoda. Ambas obras son contundentes al cuestionar, al interpelarnos, incluso desde un recurso estructural similar: a través de una escena monologada, *Contratanto* denuncia todo lo que

se inscribe en el imaginario del deber ser docente y cómo ese reclamo, en fin, solo es escuchado por sus protagonistas; en *Carnes Tolendas*, el monólogo se transforma en una instancia dialógica que señala cómo los discursos sociales rodean y construyen conflictivamente la subjetividad.

Además, enfrentemos los títulos: *Contratanto*, dos palabras en una, *Carnes Tolendas*, una palabra en dos. De algún modo, el LTL está llamando a la organización, a la lucha conjunta contra tanto que hay que cambiar. Desde el título, entonces, se enuncia una palabra colectiva. *Banquete escénico*, por su parte, separa una palabra cuyo significado es carnaval.⁵⁹ Se configura, así, un yo que se quita una máscara o, mejor dicho, que muestra cómo la construye. De esta manera, deja al desnudo las carnes y las separa de tolendas, esa palabra otra que hoy no existe, como si alguien quisiera quitar la existencia a quienes la construyen en escena.

De esto se trata gritar “¡teatro!” en el teatro, y ahí mismo, en la cara del espectador.

Dos preguntas que son una

¿Qué dicen estas obras de la Universidad? y ¿qué dicen del Teatro? son preguntas que pueden, quizás, entenderse como un solo interrogante en tanto y en cuanto confluyen en una misma actividad y un mismo posicionamiento ideológico. Escenificar y decir la UNC es decir el teatro que está afuera y adentro de ella ineludiblemente. De esto se desprende, y así se explica, la movilidad de quienes hacen teatro en Córdoba.

⁵⁹ Carnestolendas es un sustantivo femenino usado siempre en plural, que en su etimología latina se compone de dos palabras, *caro*, *carnis*, ‘carne’ y *tollendus*, de *tollere*, ‘quitar’ (Diccionario de la Real Academia Española).

Necesitan salir de la UNC, pero nunca dejan de pensarla como escenario, aunque, a veces, renegando. Lo cierto es que el 'teatro universitario' supera los límites de la Universidad, la desborda, y en esto, la institución ya no puede prever los alcances de tales proyecciones ni de las redefiniciones que se hacen de su tradición. No olvidemos que nuestra Ciudad Universitaria ha sido escenario de la historia –en el Teatrino, la vigilia del Cordobazo– y podemos leer cómo el pasado reaparece de una nueva forma en el presente.

De todos modos, y aún con todo eso, la relación entre teatro universitario y UNC sigue siendo problemática.

Obras del Departamento de Arte Escénico, y del Departamento de Teatro

Navidad en el circo (1964), de Gheón. Atrio de la Catedral de Córdoba, noches del 25 y 26 de diciembre. Coordinaron María Escudero, Carlota Beitía, Ángel Luis Aguirre. Trabajo Final del Curso Inicial (previo a la apertura del Departamento de Arte Escénico). Participan actores-ingresantes: Juan Carlos Gianuzzi, Eddy Carranza, Edgardo Tranchet, Nidia Rey, María Adda Gómez, María del Carmen 'Mery' Blunno, Selva Gallegos, Edith 'Kantuca' Fernández, Eduardo Gómez Molina, Deborah Mittman, Mercedes Pérez, Armando Espejo, Gastón Tuset. Afiche de difusión realizado por el profesor y artista plástico César Miranda.

Floralina, la vaquita cuadrada (1965), de Hebe Conte. Dirección de María Escudero: Actores-estudiantes: Walter Arneodo, Myrna Brandán, Mery Blunno, Raúl Calles, Eddy Carranza, Héctor Clotet, Armando Espejo, Kantuca Fernández, Selva Gallegos, María Adda Gómez, Juan Carlos Gianuzzi, José Masiá, Deborah Mittman, Mercedes Pérez, Gastón Tuset. Escenotecnia: María Adda Gómez, Héctor Clotet, José Masiá y Walter Arneodo. Maquillaje: Héctor Clotet. Vestuario: Mercedes Pérez y Kantuca Fernández. Iluminación: Adriana Pizarro y Eduardo Gómez Molina. Utilería: Selva Gallegos y Armando Espejo.

Fausto (1966), de Estanislao del Campo. Dirección: María Escudero. Sala de las Américas. Actúan los estudiantes de la primera camada del Departamento, antes nombrados. Con esta obra el Departamento participa del Festival de Nancy, y también la representan en París.

El gran bonetón (1966), de Rosalba Campra, obra solicitada como propuesta político-teatral para el Festival de Nancy. Dirección: Ángel Luis Aguirre. Actúan: Walter Arneodo, Eduardo Gómez Molina, María del Carmen Blunno, Deborah Mittman, Armando Espejo, Gastón Tuset, Juan Carlos Gianuzzi, Eddy Carranza, Edith Fernández, Mercedes Pérez, Myrna Brandán, Héctor Clotet, y José Masía. Música de Pedro Echar-te. Escenografía, iluminación y vestuario: Carlota Beitía y realización: alumnos del Departamento. Puesta en el Festival de Nancy.

El pececito mágico (1967), de Pushkin, adaptación de Jorge Landó y Carlota Beitía. VI Festival de Espectáculos para Niños de Necochea, con la actuación de Mery Blunno, Myrna Brandán, Walter Arneodo, Eddy Carranza, Héctor Clotet, Juan Carlos Gianuzzi, Kantuca Fernández y Deborah Mittman. Música de Horacio Vaggione. Vestuario y escenografía de Carlota Beitía.

La esquina peligrosa, de John B. Priestley, Trabajo final de la asignatura Práctica Escénica. 1968. Actúa Mery Blunno, que recibe el premio Trinidad Guevara. Dirección de Juan Aznar Campos. Sala: auditorio de la Escuela de Lenguas. Escenografía: Armando Espejo. Compaginación musical: Ornella de Devoto. Vestuario: Delia Righi.

La cantante calva (1968), de Ionesco. Dirección: Lisandro Selva. Actuación de Eddy Carranza. Sala, Salón de Actos, Pabellón Argentina. Sin más datos.

Agua, azucarillo y aguardiente. Pasatiempo veraniego (1968). Versión libre de Carrión y música de Chapi. Dirección de María Escudero, con la colaboración de Herbert Diehl. Trabajo Final de la primera camada de egresados, ingresantes en 1965, y algunos estudiantes como Estrella

Rohrstock, Ricardo Petrochi. Trabajo con la voz: Norma Basso, y Lastenia Agüero (Véase entrevistas a Estrella Rohrstock y Norma Basso). Escenografía y vestuario de Johnson, Gamond y Triay, coordinados por A. Espejo. Orquesta de Cámara de la EA.

Esperando a Godot de Beckett. Actores: J. C. Gianuzzi, Obra con premio a su actuación, sin más datos.

Veinte y veinte (1968). Creación colectiva con dirección de María Escudero. Sala de las Américas. Trabajo de los ingresantes de ese año.

Danza macabra, basada en *La Ballade du Grand Macabre* (1934) de Michel de Ghelderode. Dirección: Lisandro Selva. Salón de Actos, Pabellón Argentina. Maquillaje y vestuario de los egresados del Departamento. Sin más datos.

En 1969 se trabaja en *Las preciosas ridículas* de Moliere, con dirección de María Escudero. Experiencia de taller, con ingresantes de 1967. Escenografía y vestuario, Haydée de Moll. Iluminación, Carlota Beitía.

La blufa de la misericordia (1969). María Escudero. Actúan alumnos de primer año (véase trabajos de Curtino). Sala: Teatrino. (Veánse las fotografías en FDV)

Ritual de hombre (1969), de Virgilio Tosco. Dirección: María Escudero. Trabajo Final de los alumnos de primer año, tales Graciela Ferrari, Lindor Bressan, Cristina Castrillo, Daniel 'Paco' Giménez, Luisa Núñez, Oscar Rodríguez, 'Pepe' Robledo, y de los docentes María Escudero y Virgilio Tosco. Intervienen además miembros de los Departamentos de Música, Plástica, Teatro y Cine. (Véase video, en el Centro de Conservación y

Documentación Audiovisual, CDA, FFyH y Artes). (Véase además para más datos el capítulo de Esteban Berardo sobre esta obra).

Yerma (1969), de Federico García Lorca. Sala de la Escuela de Lenguas. Dirección Lisandro Selva, trabajo final de Práctica Escénica II. Sin más datos.

El campo, de Griselda Gambaro. Sin datos.

La granada (1969), de Rodolfo Walsh. Dirección: Lisandro Selva, Trabajo de Cátedra, de la segunda promoción. Actúa: Alberto Tolosa. Sin más datos.

La cuestión de los arlequines (1974). Centro de producción. Creación grupal y producción textual a cargo de Laura Devetach. Grupo A, (véase entrevista a Devetach y capítulos de Curtino).

Así nos enseñaron (1974), versión de *Antígona Vélez* de Leopoldo Marechal. Centro de Producción, con coordinación de Myrna Brandán. Grupo B, para más datos véase entrevista a Brandán.

Trabajos de Extensión del Departamento de Teatro:

- Programa *Teatro-Pueblo-Universidad* (1973), en Radio Universidad, SRT. (Véase el texto y FDV).
- Trabajo de Taller de Teatro en el Neuropsiquiátrico (1973), a cargo de Eddy Carranza.

*La blufa de las misericordias*⁶⁰

Estas notas fueron tomadas en clase, en base a las improvisaciones que se fueron realizando a partir del mes de septiembre. Propuesto un tema general—las obras de misericordias—y aprobado unánimemente, se comenzó con las improvisaciones en grupo sobre cada una de ellas.

Más tarde se escogieron algunas de ellas para conformar los *sketchs* definitivos y sobre ellos se elaboraron los textos, sobre los cuales se siguió trabajando en libre juego de improvisación.

Algunos de los textos definitivos fueron propuestos por grupos sin una previa improvisación, razón por la cual no figuran en las notas tomadas en clase. Con esos textos se siguió el mismo proceso ya anotado.

Constan también las notas e informaciones reunidas acerca de las obras de misericordia, trabajo del que fueron responsables un grupo de alumnos.

El guión para el audiovisual que precedió a *La blufa de las misericordias*, cuyos *slides* fueron elaborados por alumnos de tercer año del Dep. de Cine, fue tomado de las notas reunidas.

Adjuntamos asimismo un resumen de gastos [no se encuentra el mismo en el Archivo Escuela de Artes, AEA] y la manera en que fueron reunidos los fondos para la adquisición de elementos de trabajo imprescindibles.

A pedido de la dirección de la escuela pueden ser también incluidos en esta carpeta los textos definitivos de cada uno de los *sketchs* que conforman segundo trabajo práctico de la cátedra Práctica Escénica I, *La blufa de las misericordias*.

60 Transcripción del documento que consta en el Archivo de la Escuela de Artes (AEA), texto escrito por los estudiantes de Primer Año, ingresantes 1969, encontrado por Cecilia Curtino en el curso de su investigación, en la búsqueda y análisis de documentos institucionales del Departamento.

*Misericordias***Del cuerpo o limosnas**

Visitar los enfermos
Dar de comer al hambriento
Dar de beber al sediento
Vestir al desnudo
Dar posada al peregrino
Redimir al cautivo
Enterrar a los muertos

Del espíritu o corrección fraterna

Enseñar al que no sabe
Dar consejo al que lo ha menester
Corregir al que yerra
Perdonar las injurias
Consolar al que sufre
Sufrir con paciencia las flaquezas de nuestro prójimo
Rogar a Dios por los vivos y difuntos

Su práctica no es libre, de mero consejo o pura devoción, sino de riguroso precepto y estricta obligación: innumerables son los pasajes de las escrituras tanto del antiguo como del nuevo testamento donde se encarecen y preceptúan las obras de misericordia y se prometen bendiciones y la felicidad eterna a los que la practicasen, y un juicio sin misericordia y condenación eterna a los duros de corazón que no fueren misericordiosos.

Misericordias

Virtud que inclina el ánimo a compadecerse de los trabajos y miserias ajenas. (Piedad, Clemencia, Compasión, Lástima).

Misericordia: (Mitología e Iconografía) Se la suele personificar en la figura de una mujer de tez blanca, coronada de olivos, un ramo de cedro en la mano derecha y el brazo izquierdo extendido. A sus pies figura una corneja, ave que entre los egipcios simbolizaba la compasión. En Atenas y Roma se erigieron grandes templos a la misericordia que servían de asilo a los perseguidos y malhechores.

Misericordia: (Teología) Es la compasión por la miseria ajena, por la que si está en nuestra mano somos llevados a remediarla. Es una virtud y ha sido analizada profundamente por Santo Tomás en la *Summa Teológica*: no consiste en que sea virtud [ni] en el mero sentimiento natural que nos hace tomar parte de la miseria sino que es virtud en cuanto el mismo sentimiento natural queda dirigido a usted por la razón, con la particularidad que en los mismos casos en que la razón impediría los efectos de la misericordia, estado, ley ordinaria, se hará más visible y aún más penosa en el corazón compasivo y en cambio la razón [de] que la misericordia con su base esencial de la compasión del mal ajeno... uno de los grandes elementos de perfeccionamiento de la especie humana porque facilita al individuo interesarse por el mejoramiento de los demás. Esta suerte es por esencia virtud social y en la misericordia radica la mejor parte de la beneficencia, en cuanto tiene por objeto evitar el mal de la sociedad.

Según Santo Tomás es la expresión de la misma caridad que es la mejor de las virtudes. La Iglesia reconoce catorce obras de misericordia, siete espirituales y siete corporales. Obras de misericordia son aquellos

actos donde no por motivo de justicia sino por sentimientos de piedad y compasión remediamos las necesidades del prójimo.

La Blufa de la misericordia

Introducción

Misericordia: virtud que influye el ánimo a compadecerse de los trabajos y misericordias ajenas. *Slide* [diapositiva] N° 1

Se la personifica en la figura de una mujer de tez blanca, cabellos rubios *Slide* N° 2

coronada de olivos, *Slide* N° 3

y un ramo de cedro en la mano derecha *Slide* N° 4

A sus pies figura una corneja *Slide* N° 5

Son sinónimos de misericordia *Slide* N° 6

Piedad *Slide* N° 7

Clemencia *Slide* N° 8

Compasión *Slide* N° 9

Lástima *Slide* N° 10

Hay misericordias de cuerpo o limosnas *Slide* N° 11

Y del espíritu o corrección fraterna *Slide* N° 12

Sufrir con paciencia las flaquezas de nuestro prójimo

(Paco, Estela, Oscar R.)

Personajes: Nena, Serafín, Quique

Un matrimonio (Nena y Quique) duermen un *domingo* por la mañana. Llega Serafín y los despierta. El marido no conoce al visitante, *que* es amigo de la mujer. El recién llegado pide el desayuno, más tarde se invita a almorzar, pide a Quique *que* le compre el diario, cosa que éste hace. En fin, se aposenta en la casa de manera molesta y decidida. La pareja lo soporta y sirve, especialmente el marido. Llegada la noche y la hora de dormir, todo hace suponer que el visitante ocupará el lugar de aquél también en el lecho conyugal. Sin embargo, acostados los tres, la pareja de hombres desplaza a la mujer.

Redimir al cautivo

(Luisa, Rosario, Gloria, Graciela F.)

Personajes: tres mujeres, caracterizadas de manera arbitraria

El ejercicio se desarrolla en tres momentos que presentan ritmos diferentes cada uno de ellos.

1. *Lento*. Se habla de manera pausada y modulando las palabras, con una dicción muy clara. Entre las tres mujeres hay comunicación. Se hacen constantes referencias a un cautivo y a la deplorable situación por la que pasa. Se recuerdan instancias de su libertad perdida, se habla de tomar medidas tales como peticiones a un cura, mantener diálogo con las autoridades, etcétera. La actitud corporal que acompaña es pausada y reposada, acorde con la dicción y con los conceptos que se vierten respecto a las medidas a tomar para la liberación del preso. De pronto se oyen golpes en una supuesta puerta; las mujeres vuelven su

atención hacia un punto común en actitud de espera. Mantienen esta actitud unos segundos y comienza el segundo momento.

2. *Ritmo más acelerado* que el anterior, disminuye la comunicación, las palabras se agolpan, los proyectos son más audaces: golpear y desmayar al carcelero, se mencionan “libertades públicas”. Hay concretos proyectos de acción.

Nuevos golpes en la puerta cortan la acción. Se repite la actitud expectante que queda plasmada como en una fotografía.

3. *El ritmo se vuelve enloquecido*. Nadie escucha a nadie. Los movimientos corporales acordes dan a la escena un clima de total aceleramiento. Se alcanzan a percibir palabras tales como “bombas”, “rebelión”, “violencia”. Los golpes en la puerta, más fuertes que los anteriores, estatizan a las tres mujeres en una actitud de desencajada: expresiones faciales rígidas, posiciones corporales desmesuradas.

Corregir al que yerra

(Paco, Paquito, Juan Carlos, Graciela G., Oscar R.)

Personajes: un abogado, un joven delincuente, un personaje que hace las veces de justicia y sociedad, la opinión pública personificada en una pareja que pasa leyendo titulares de los diarios.

Un jovencito en sus andanzas es rechazado de manera ostensible por la sociedad. Roba y es llevado a un reformatorio. Atraviesa la escena, la opinión pública hace comentarios respecto a la deplorable conducta de los jóvenes. Seguidamente, un abogado se hace presente *en el* reformatorio, atendido por el personaje que hace las veces de sociedad-justicia, solicitando la tenencia y custodia del joven, que le es otorgada. Lo lleva a su casa, lo viste, hace las veces de padre y consejero.

Pasa el tiempo, y el joven pide dinero al abogado aduciendo que el *que le da* no le alcanza. Este, luego de algunos rodeos, dice al joven que hay una manera de conseguir mucho dinero, de una forma velada. Le propone usarlo para un contrabando: documentos falsos, con pasaje de avión ida y vuelta al extranjero. El joven no puede sino aceptar la proposición. Se para la escena y pasa nuevamente la opinión pública, que comenta: gente como esta necesita el país y la juventud, salvó a este muchacho de seguir un camino equivocado, debería ser ministro, etcétera, etcétera.

Perdonar las injurias

(Lindor Bressan, Jorge Scodelari, Estela Bossi, Susana Pautasso)

Personajes: dos actrices: Matilda y Sofía, un director de cine o de espectáculos, un relator.

Durante el ejercicio el movimiento es acelerado, como en las películas mudas. Dos actrices entrevistan a un director, bailan y actúan ante él que debe elegir a una de ellas. Durante el baile, Sofía hace una zancadilla a Matilda que cae y por esa causa es desechada. Sofía es contratada y filmada por el director. Cuando parte rumbo a su casa, que comparte con Matilda, la voz del relator que hace las veces de voz de la conciencia dice algo así como: “Sofía, ¿qué hiciste y la pobre Matilda?” Al llegar Matilde espera a Sofía con reconvenciones. Le pide que le explique cuál pie usó para provocar la caída. Sofía adelanta el pie derecho. Matilda toma el pie izquierdo de su compañera, lo coloca en la misma posición culpable que el otro y voluntariamente provoca una nueva caída. Se supone que todo esto responde al principio de poner la otra mejilla.

Enterrar a los muertos

(Claudio Mamani, Cristina Castrillo, Darío Rivera Lencinas y Adolfo Díaz Castelli)

Personajes: dos hermanos, la hermana, el rey.

El tema es semejante al que plantea *Antígona*. Los hermanos se llaman Víctor y la hermana Paula.

Visitar a los enfermos

(Graciela Gorrochategui, Nelly Ruiz de Llorens, Oscar Rodríguez y Francisco Quinodoz)

Personajes: el enfermo, tres visitantes

En el centro, un enfermo padece, en tres sitios diferentes, tres personas mantienen conversaciones telefónicas entre sí, hablando de visitar al enfermo, de su gravedad, dan referencias de su solidaridad. Se reúnen llegando a la casa del enfermo cada uno por su cuenta. Uno de los visitantes intenta un tratamiento médico nuevo. En general hablan del poco tiempo de vida que le queda al enfermo, dando importancia cada uno a la tajada que puede sacar de la posible herencia, y no al verdadero motivo de la visita: la salud del enfermo. En un momento dado, este se incorpora de manera violenta, los arroja a todos de su casa y expresa sus deseos de ir a trabajar al campo.

Consolar al triste

(Jorge Scodelari, Lindor Bressan, Cristina Castrillo,
Daniel Giménez y Graciela Ferrari)

Personajes: tres tristes y dos optimistas

Hay tres personajes en actitud ostensiblemente tristes. Aparece una pareja que avanza con movimiento acelerado (movimiento que permanecerá en todos los personajes durante todo el ejercicio) La pareja muestra una actitud de alegría y optimismo (mira hacia el futuro). Se acerca hacia el primero de los tristes y con gestos alentadores lo sacan de su actitud, ante lo cual este se aleja alegremente. La pareja repite el tratamiento a los dos tristes restantes con iguales resultados. Una vez solos y manteniendo su estereotipada máscara de alegría, miran a su alrededor, se miran entre sí, repiten las miradas en ambos sentidos y finalmente y sin transición se desploman en una actitud mucho más triste y desolada todavía que la de los tres personajes del comienzo.

Dar consejos al que lo ha menester

(Estela Bossi y Darío Rivera Lencinas)

Personajes: una pareja

Una pareja en la casa enciende cigarrillos, luego de una escena amorosa que se supone previa al comienzo de la acción. Comienza un diálogo en el que el hombre adopta una actitud de consejero, sus opiniones están cargadas de conceptos morales referidos a familia, a la crianza de los hijos, a la conducta de las mujeres, etcétera. La mujer asiente casi siempre repitiendo la frase “sí, querido”. Todo hace suponer que se trata de un matrimonio perfectamente constituido. En un momento dado el hombre mira su reloj y dice que ha llegado la hora de irse, se incorpora, se viste y

antes de salir pregunta a la mujer “¿mil quinientos está bien?” La mujer asiente, el hombre se va, permaneciendo ella en una actitud indiferente. A PARTIR DE AHORA, LOS TRABAJOS SE REALIZAN DE LA SIGUIENTE MANERA: UN TEMA COMÚN ES TRABAJADO POR DIVERSOS GRUPOS.

Dar de comer al hambriento

PRIMER GRUPO

Gloria Cumming, Nelly Ruiz de Llorens, Jorge Scodelari,
Claudio Mamani.

Personajes: una dama, su sierva, Lucifer y el Arcángel Gabriel

La dama, apoltronada, engulle todo lo que su sierva le alcanza; esta da ostensibles muestras de hambre, le ruega que le dé algún alimento, ante la indiferencia y el rechazo total de su ama. La sierva está a punto de defallecer ante el sarcasmo de su ama que sigue engullendo de una manera atroz. Finalmente, muere la sierva de hambre y la dama por exceso de comida. Durante toda la escena han sido observadas por dos personajes que son Lucifer y Gabriel. La sierva va al cielo y su ama al infierno. En el cielo, la sierva ruega al arcángel piedad para su ama que en el infierno está muriéndose de hambre ante la sonrisa sarcástica de Satanás, el arcángel niega tal ayuda y dice: “No hay misericordia en el cielo para quien no la tuvo en la tierra”.

SEGUNDO GRUPO

Francisco Quinodoz, Graciela Ferrari, Susana Pautasso, Oscar Rodríguez y Adolfo Díaz Castelli.

Personajes: hombre hambriento, a su derecha un coro, afuera atraviesa un personaje que transporta afiches publicitarios anunciando productos alimenticios. Esta persona hace numerosas pasadas a medida que

el hombre hambriento lo sigue con la vista. El coro, durante todo el desarrollo de esta situación va dando datos estadísticos acerca del hambre en el mundo con “voz de la OEA” enunciando consejos del gobierno referente a la productividad y consumo de alimentos. Finalmente el coro entona una canción que repite:

“Todos tenemos hambre,
todos tenemos hambre,
todos tenemos hambre,
¡¡¡hambre de amor!!!”

El hombre termina por morir de hambre. Aparece la modelo que pasaba portando los afiches trayéndolos consigo, ayudada por los personajes del coro lo alzan y lo llevan como un cortejo, mientras cantan la misma canción con ritmo de cántico religioso.

TERCER GRUPO

Juan Carlos Borio, Daniel Giménez, Graciela Gorrochategui,
Rosario Reyna de Figueroa
Personajes: cuatro gallinas

Cuatro gallinas en un gallinero descenden de sus sitios. Alborotan, evolucionan y finalmente las miradas de las otras, una de ellas pone un huevo. Todas lo rodean, incluida la que lo pone y ávidamente se lo comen.

CUARTO GRUPO

Cristina Castrillo, Estela Bossi, Lindor Bressan,
Darío Rivera Lencinas, Luisa Núñez
Personajes: dos parejas y un relator

La relatora va dando fechas que descienden cada diez años, comenzando con 1979. Las parejas van adoptando conductas correlativas al año que se enuncia. Por ejemplo, en el 79 comienzan por el espacio, en el 69 se asemejan a un matrimonio que discute, en el 59 a una pareja de novios, y al llegar al año 1919 son bebés. Al enunciarse el año 1919, todos penetran en un gran vientre colocado debajo de la relatora. El hambre en este caso, es hambre de tiempo.

Vestir al desnudo

PRIMER GRUPO

Rosario Reynade Figueroa, Estela Bossi, Lindor Bressan,
Oscar Rodríguez, Adolfo Díaz Castelli

Personajes: dos modelos, un escultor, dos caballeros de la liga de la moralidad

Dos modelos profesionales llegan al taller de un escultor. Comienzan a desvestirse detrás de un biombo, se ven piernas y brazos desnudos, el escultor en primer plano esculpe evidentemente desnudos. Luego, las modelos se van y éste observa su obra terminada. La carga y la coloca en una exposición. Allí está, a la par de su obra, cuando penetran a la sala dos señores críticos de la liga de la moralidad, quienes observan las obras presentadas y al llegar a la del escultor en cuestión se horrorizan de una manera espantosa y la cubren con las prendas dispersas que anteriormente se quitaron las modelos. Luego, clausuran la exposición. El escultor carga de nuevo su obra y se dedica a tocar el piano en un club nocturno, sentado sobre ella. En dicha actividad está cuando llegan los dos caballeros, acompañados cada uno de ellos por una de las modelos. Las dos parejas se abrazan y a medida que van escondiéndose tras el elemento que hizo las veces de biombo y que ahora sirve como piano, van desvistiéndose y arrojando por el aire sus ropas tal como lo hicieron al llegar a la casa del escultor.

SEGUNDO GRUPO

Luisa Núñez, Oscar Rodríguez, Graciela Gorrochategui,
Lindor Bressan
Personajes: gente

Están dispuestos en el espacio numerosos cubos. Los personajes entran y comienzan por despojar de sus ropas al público, con tales prendas visten a los cubos hasta dejarlos totalmente cubiertos.

Enseñar al que no sabe**PRIMER GRUPO**

Graciela Ferrari, Eddeys Buffa, Cristina Castrillo, Juan F. Quinodoz
Personajes: grupo de manifestantes, grupo litúrgico, un tamboril, un heraldo, policías

Un grupo de manifestantes avanza portando cartelones y agitando, gritan consignas; de su seno se desprende un soplón que desaparece. En sentido contrario, avanza una procesión religiosa, portando sus imágenes sagradas. En un determinado momento ambos grupos chocan, produciéndose diversas situaciones de desconcierto y confusión. Los manifestantes pierden sus cartelones, los religiosos sus imágenes, una mujer vieja se desmaya, gritando “herejes” o alguna cosa semejante. En esta situación se está cuando arremete un grupo de policías contra todo el grupo, de una manera indiscriminada. Se produce una situación más violenta que la anterior, los policías agreden al grupo con cachiporras, pueden también portar perros. Finalmente, envuelven a todos, manifestantes y religiosos, con una larga soga y se los llevan detenidos.

Más tarde, el individuo que se desprendiera de la manifestación aparece vestido como un heraldo de la época virreinal, precedido por un tamboril que anuncia su llegada. Despliega un largo papel en el cual

leerá —con la voz de locutor de los noticieros radiales— el siguiente bando: “Comunicado número sesenta y nueve. Reina tranquilidad en todo el país, grupos aislados de manifestantes han sido reducidos por las fuerzas del orden. Los depredadores serán juzgados y condenados de acuerdo al régimen militar. Sin embargo, los principales responsables de los disturbios aún permanecen prófugos. Se pide a la población su colaboración, y sobre todo, calma. Se ha podido determinar los nombres de tales sujetos altamente peligrosos. Ellos son: Santa Teresa del Niño Jesús, Herbert Marcuse, Carlos Marx, Ceferino Namuncurá, María ‘alias’ Virgen del Valle, Virginia Luque, Martín Fierro ‘alias’ *The gaucho of the pampas* y French y Berutti. Sin embargo permanece prófugo el principal instigador y responsable de la rebelión. Parece ser un individuo llamado ‘pueblo’. Pero desconocemos su paradero. No sabemos, no lo sabeis. ¿Dónde está el pueblo?”

Ante esta pregunta y la afirmación previa “no lo sabemos”, que debe reiterarse y remarcar, la gente previamente detenida, y que se ha dispuesto entre el público, comienza a separarse de él diciendo “aquí”, es decir, en todos los puntos debe haber alguien que se levante y diga “aquí”. Cada una de esas personas comienza a avanzar hasta donde se encuentra el heraldo y el tamboril. Comienza a formarse una masa coherente avanza frontalmente con relación a los otros dos personajes, que comienzan a dar signos de miedo. Finalmente, caen sobre ellos y los aplastan. Luego se levanta una pirámide de hombres y los dos que ocupan la parte superior despliegan un cartel donde se lee “Enseñar al que no sabe”.

*La cuestión de los arlequines, Notas*⁶¹

Gran grupo de actores representan arlequines y colombinas. Un porcentaje a determinar se convertirá en el transcurso de la acción en otros personajes de *La cuestión de los arlequines*. Estos personajes representarán los elementos que configuran el sistema capitalista. Se sugiere la selección de elementos representativos reales en la historia o en el presente: el Dr. Abel de Santa Cruz, etcétera (*tema a investigar*).

1. El problema de fondo a desarrollar es *la cuestión de los arlequines*. De modo que en una configuración última de elementos debe quedar claro que la cosa está dividida en arlequines y no arlequines. Pero no por una división natural de esencia de las personas sino por procesos que pueden representarse por los elementos de vestuario que parte de los arlequines adoptan y que los convierten en no arlequines. (...) Los arlequines representarán al proletariado en busca de conciencia pero cuidando de no caer en arquetipos en estado puro ya que a la vez, todo el planteo será una metáfora más flexible y rica en la que estará presente cualquier grupo humano en busca de conciencia o cualquier individuo perteneciente al grupo. En este sentido se evitará la oposición arlequines positivos versus no arlequines negativos, marcándose algunas de las contradicciones internas de los arlequines que son las que generan los conflictos.

2. Frente a este panorama se desprende del grupo de los no arlequines que como la cuestión de los arlequines es candente, se ve ante la

⁶¹ Transcribimos este texto, cedido por Laura Devetach, con sus anotaciones, en el que da cuenta de su tarea en el Grupo A, en el Centro de Producción, en 1974, y para la publicación hemos realizado cambios mínimos con respecto del original.

responsabilidad de informar al público y a los arlequines sobre dicha cuestión. Se apela a la identificación arlequín-público.

3. El grupo de actores representa la historia, cuestión o interpretación de los arlequines desde la óptica del no arlequín. Así, los arlequines son explicados siempre por no arlequines, dando pie a la representación de distintas concepciones del proletariado (indios, negros, mujeres, niños) a través de la historia. (*Tema a investigar*: distintas concepciones del tema, en boca de quién ponerlas: Iglesia, Susanita de Quino, etcétera). Dentro de la concepción representada se destacarán las farsas dominantes de la relación: la violencia, la bondad, etcétera.

4. Frente a las explicaciones de los arlequines, y que han sido representadas, surge el planteo sobre los arlequines, van a hablar ellos.

5. El mundo de los arlequines. Estructura familiar del arlequín. Queda en claro dentro en esta estructura que los personajes arlequines reproducen el sistema de relaciones dado en otras instancias con los no arlequines. Los mismos mecanismos de dominación.

Toma de conciencia del hecho por parte de los jóvenes y representación de la escena de distintas alternativas. Los grupos de no arlequines pueden comentar o definir la acción desde su perspectiva.

6. Estructura de comunidad, barrio o pueblo de arlequines (*tema a investigar* a través de C.R.E.A.R. y sus centros de Cultura Popular. Ídem al tema anterior).

Como propuesta a más largo plazo –y con los elementos investigados anteriormente– desarrollar teatralmente los siguientes temas:

7. Los arlequines solíamos ser como los no arlequines.

8. Los arlequines no somos como los no arlequines sino como los arlequines.

9. Los sueños de los arlequines son las pesadillas de los no arlequines.

10. Como final a considerar: desarrollar el tema de que en el fondo del fondo... Los no arlequines son arlequines procesados dentro de determinado tipo de organización.

- Como técnica para el desarrollo de algunos temas se sugiere el juego de realidad-ficción. Por ejemplo, que la fabulación individual de un arlequín dé lugar a una amplia gama de alternativas para una situación.

El uso de una acción con subtexto (se ejemplificará oportunamente).

- Pautar una observación sobre los elementos que son patrimonio del mundo de los arlequines: lenguaje, humor, piropos, inscripciones callejeras, modos de relación, etcétera.
- Que los guías planteen sus necesidades específicas.

Laura Devetach
Córdoba, julio de 1974

La cuestión de los Arlequines

Entrada

Distanciadores

Aquí traemos la comedia que hicimos entre todos. Queremos presentar la historia del reino de Repimpón Verde. Queremos que la gente de Córdoba, la gente de este barrio... se entere de lo que sucedía en este lejano y extraño país. Son cosas que ya no pasan y que por desacostumbradas e increíbles, la vamos a representar en forma de cuento, que es la única manera que tiene lo increíble de ser creído. (*Al elenco*) ¡¡Listos para entrar en personajes!! ¡¡Los músicos, aquí los músicos!!

Se forma el grupo de músicos con instrumentos reales o inventados.

El elenco forma un grupo de juguetes a cuerda que los distanciadores ponen en movimiento. En el juego, a través de roles y actitudes que sugiere la división entre arlequines y señores, atendiendo a la división de la Comedia del Arte entre zannis y señores.⁶²

En esta secuencia estarán representados personajes que se desarrollarán luego durante la obra: el rey y la reina, el capitán, etcétera y todos los personajes que en oficio o actitud se consideran representativos del sistema. El juego entre los personajes tiene que ser gracioso y producir combinaciones o contrastes cómicos en el movimiento (ejemplo: juego del perro con la modelo)

62 Transcripción del guión de la obra del Grupo A, y comentarios para la escena de Laura Devetach resaltados aquí con el cambio de letra, realizados en el proceso de trabajo con estudiantes y docentes del Centro de Producción, 1974.

Juguetes que han sido y otras sugerencias:

Arlequines

1. Limpiando el piso en cuatro patas
2. Repta de rodillas
3. Perro vago y pulgüento
4. Combinación de trabajo con pala y balde (dos actores)
5. Hombreado bolsas
6. Cocinero batiendo huevos
7. Dactilógrafo
8. Clavando estacas
9. Juego a las bochas o pelota (dos)
10. Canillita (distanciador)
11. Florista (distanciador)
13. Músicos, acróbatas

Señores:

1. El rey
2. Reina
3. Militar o policía
4. Cura (monja) de rodillas
5. Noble a caballo (mujer)
6. Modelo
7. Esgrimista
8. Perro fino

Los distanciadores se darán cuerda entre sí. Adoptan los roles de canillita y vendedora de flores y todo en un gran juego. [en letra manuscrita se agrega lo siguiente] en el que ellos se implican. Aclarar que participan del juego. El gran juego está armado, nosotros también vamos a jugar.

El juego del distanciador se combina con el de un señor en el sentido de que el señor atropella o voltea al distanciador. Esto genera STOP por parte del distanciador.

Distanciador STOP

Ambos distanciadores se separan del grupo en actitud de ver desde afuera qué pasa.

DISTANCIADOR 1: En el reino de Repimpón Verde pasa algo con la gente. Uno va lo más piola y pácate, sin que sepa cómo, termina en el suelo.

DISTANCIADOR 2: (*mirando los juguetes inmóviles*) Así, quietos, algo se ve. Pero mejor hagamos que se muevan de nuevo, porque solamente mirándolos moverse se puede ver qué que le pasaba a esta gente del reino del Repimpón Verde.

DISTANCIADOR 1: Yo les haré saber por qué este pipiolo me tiró por los suelos.

Distanciadores ponen de nuevo a orquesta y juego en movimiento.

Se van jerarquizando combinaciones de personajes que producen gags, en el sentido de que los señores de una manera u otra avasallan siempre a los arlequines.

Los distanciadores miran y muestran la acción.

Luego de cada juego de a dos, se va produciendo una división de zonas por afinidades, de modo que queda la zona de los arlequines y la de los señores.

En el momento en que el juego anterior queda lo suficientemente claro, *los distanciadores cantan:*

En este reino señores
No se juega por igual
Esta es la primera cosa
Que tenemos que aclarar

Distanciador manda un STOP al terminar la canción justo cuando la división queda hecha.

DISTANCIADOR: para que nos entendamos bien en esta historia, para que el cuento quede claro como el agua cristalina de los arroyuelos que corren por nuestras sierras... *(ampliar con verborragia)*

DISTANCIADOR 2: ¿Qué te pasa, vas a decir el verso ahora?

DISTANCIADOR 1: Ay, no sé, es que el escenario me marea.

DISTANCIADOR 2: Digamos el cuento ahora, toca vestirse.

DISTANCIADOR 1: Sí, sigamos el cuento. Stop todo el mundo. Y así era en el reino del Repimpón Verde, existían divisiones, miren ustedes, *divi-sio-nes*. Increíble *(al elenco)* vamos a ponernos los trajes así la cosa queda clara y cantando la cuestión:

Los actores se van vistiendo. Los arlequines individualmente y los señores armando pequeñas escenas tales como la coronación del rey o la condecoración del militar.

Cantan en forma de payada mientras se visten y escenifican lo planteado:

ARLEQUINES: En este reino señores
Vamos hoy a ventilar
Una sarta de cuestiones
Y que tenemos que cambiar

SEÑORES: En este reino señores
Vamos hoy a cambiar
Una sarta de cuestiones
Y que todo quede igual

ARLEQUINES: En este reino señores
Hay mucha disparidad
Vamos a arreglar las cosas
Para que haya igualdad

SEÑORES: En este reino señores
Mucha gente es desigual
Para qué cambiar las cosas
Si todo esto es natural

ARLEQUINES: En este reino señores
No nos gusta cómo está
Unos pasan por arriba
Y otros tienen que limpiar

SEÑORES: En este reino señores
Alguien tiene que pasar
Y si nosotros lo hacemos
Ustedes trabajarán

A medida que avanza la escena, se irán jerarquizando el rey y la reina que al terminar la canción hablan al pueblo.

REY: Querido pueblo: el que quiere celeste, que le cueste.

Señores aplauden contentos, arlequines miran callados y desconfiados.

REY: Eso que les cuesta, el celeste. Yo les daré celeste a los que se porten bien

DISTANCIADOR 1: Siga don rey, ¡yo soy el que cuenta el cuento! ¡Salga de ahí!

REY: Usted contará el cuento, pero yo soy el rey del cuento.

DISTANCIADOR 2: ¡Vélo...! *(comentario gracioso de tipo cordobés)*

REY: ¡*Sharap* voy a seguir con mi discurso al pueblo... ¡¡Como decía, el que quiere celeste que le cueste!! El que quiere celeste, ¡que se rompa el piperulo!

DISTANCIADOR: *(señalando a las señoras)* Pero por lo que parece, todos ustedes no se rompen demasiado el piperulo para conseguir celeste.

REY: Es que un piperulo no es igual a otro piperulo *(Se da cuenta de lo que dijo y se turba)*.

DISTANCIADOR: ¿Ajá? ¿De modo que en su reino no somos todos iguales? ¡Lo dijo, lo dijo!

REY: (*turbado*) Bueno, iguales, sí. Lo que pasa que algunos somos más iguales que otros, como dice la Mafalda. Pero yo soy el rey del cuento y sigo el cuento, no me distraiga por favor. ¡Qué va a decir toda esa pobre gente! (*señalando al público*)... y... cuidadito con el cuento que ustedes cuentan.

Rey sigue su acción en relación al pueblo.

DISTANCIADOR: Como bien lo dijo, él es el rey del cuento y nosotros los que contamos el cuento. Mejor será que veamos cómo contarlos o no contamos el cuento.

Ver la oportunidad del siguiente texto o canción, representado con valores opuestos, mientras se ubican los tres núcleos escénicos. Se sugiere el texto para la organización de la fabrigente o máquina de producción formada por los arlequines como piezas-personas:

Como tantos otros cuentos
Este cuento empieza igual
Unos reyes bondadosos
Y la gente del lugar
Que obedece ...
Por su propia voluntad
Como tantos otros cuentos
Este cuento
Empieza igual
Pero lo que no contamos
Es cómo terminará

Este tema se podría ampliar como fondo de la formación de los siguientes núcleos: el barrio de los arlequines en el que se desarrolla alguna acción cotidiana, donde se ridiculiza la acción como acción-producto de un sistema: escena absurda en una canilla pública que no da abasto, gente que espera en vano en la cola del ómnibus y el ómnibus que no los levanta, escena dentro del ómnibus, etcétera.

La fabrigente, aparato de producción formado por arlequines, síntesis de la relación de clases en el sistema.

La corte o zona de los señores, donde a través de un juego de cartas y otros elementos como *toilettes*, se representa un tiempo y un ser diferente. Todavía no están conectados los sectores entre sí.

DISTANCIADOR: Aquí tenemos todas las piezas de la historia. La corte de los señores, la fabrigente de los arlequines, los antiguos siervos de estas antiguos cuentos, que trabajan para los señores y el barrio de los arlequines tan llenos siempre de antiguos problemas (*señalando las dos puntas de la escena*). En realidad el cuento pudo empezar por allá o por allá. Dá lo mismo. Vamos a empezar por allá: ¡acción por favor!

Se conectan los tres sectores con juegos que configuran un friso de la sociedad capitalista. Desarrollar según el planteo de Paco. La fabrigente produce y sirve en todo sentido a los señores, quienes se cuidan bien de que no les sobre a sus componentes ni un segundo de tiempo sin incorporar a la producción.

Ver si se puede detener la acción principal con stop. Pelea entre el distanciador y los señores cuando quiere hacer la fabrigente.

DISTANCIADOR: El mecanismo, el gran mecanismo que servía a los señores, siempre ... [no se entiende]. Pero dentro de esa gran fabrigente, cada piecita tenía tenía su historia particular. Este gran cuento estaba

formado por una gran cantidad de pequeños cuentos como el cuento, como el cuento de Pepe Arlequín, palanca perinola fabrigente, que una vez empezó a andar mal... Acción

Pepe Arlequín, palanca perinola de la fabrigente empieza a andar mal y altera la marcha general. Música.

Por fin se rompe definitivamente: se le cae una oreja.

Lo reemplazan inmediatamente y la acción sigue sin él.

Jerarquizar a Pepe Arlequín solo, con la oreja en la mano y sin saber muy bien qué hacer.

Distanciador o coro de otros arlequines o bien adaptar para que lo cante Pepe Arlequín:

Tu oreja se ha caído y el mundo siguió andando
Tu oreja está en el suelo y qué le vas a hacer
Y ahora levántala como un barón honrado
Y solo y caminando te vas a ver al rey.

Pepe Arlequín va a ver al rey que evalúa absurdamente la situación y lo deriva a una escala burocrática de personajes, según el reglamento. El último componente de la escala le adjudica como indemnización un tarro de engrudo para que se pegue la oreja.

Pepe Arlequín se va, agobiado por la situación.

Se coloca en una zona donde están sus compañeros que cantan:

Como tantos otros cuentos / este cuento empieza igual
Pero lo que no sabemos/ es cómo terminará.

DISTANCIADOR: Y después, en el reino del Repimpón Verde, sucedió que las damas de caridad, la Cofradía de las Margaritas en pro de la gente, de la gente que no es como uno, se enteró del caso de Pepe Arlequín y quiso, de alguna manera, mitigar el pesar del pobre diablo. Entonces fueron a la lujosa cualquiercosería y boutique de doña Felicitas Turuchátegui Oyano Catereté.

El texto anterior es escenificado o preparada la cualquiercosería con sectores en función de objetos (reloj cucú, enanito musical para jardín, hamacas, etcétera.)

Entre otras cosas, hay un tucán que dice refranes de manera ininterrumpida. Cada tanto se raya y repite el mismo refrán, de tal modo que Felicitas Paloma lo ata, lo amordaza y arrincona por ahí. (*Refranes para el tucán: “quien mal anda, mal acaba”; “persevera y vencerás”; “el ahorro es la base de la fortuna”, etcétera*)

Van a la cualquiercosería la solterona agria y la romántica y optimista. Juego de la elección de los objetos, según estos y las características de los personajes, pero teniendo en cuenta el siguiente esquema de fondo: primero se elige el objeto como óptimo, por alguna razón.

Luego, se lo va descalificando rápidamente en base a la concepción que tienen los señores de los gustos de los arlequines (puede ser una sola dama la que va comprar). Se menciona cuál es el objetivo del regalo y el caso de Pepe Arlequín.

Cuando ya no quedan objetos posibles, Felicitas Paloma recuerda el tucán y se lo muestra a la señora. Luego de unas cuantas vapuleadas, Felicitas Paloma logra que el tucán no se raye en un solo refrán sino que diga el que le viene justo para la ocasión: “no hay mejor sordo que el que se le cae la oreja”.

Finaliza el sketch con el estribillo “como tanto otros cuentos...” cantado por los arlequines.

DISTANCIADOR: Un día sucedió otra de las cosas increíbles en el reino de Repimpón Verde. Dos arlequines querían aumento de sueldo. Como el rey era absolutamente certero, donde puso el ojo, puso la solución.

Escenificar lo anterior, previo ampliar y precisar el texto

Entran los arlequines con gran cartel circular con leyenda. El rey juega a tirar el blanco hacia el cartel, y justo cuando el distanciador dice la palabra “solución”, el cartel se rompe. STOP

DISTANCIADOR: la solución fue recorrer el territorio cobrando personalmente el nuevo impístulo al aire.

El rey cobra los impístulos a distintos personajes. Los cobra en especias...

Un personaje se niega y es llevado preso.

Otro personaje se niega con el mismo resultado.

Dos arlequines juegan a los toros con un trapo rojo y el rey los hace responsables de la subversión de los anteriores a causa del trapo rojo. Los manda preso.

La cárcel se va llenando.

Estribillo “como tantos otros cuentos...”

DISTANCIADOR: Entre tantas cosas raras que pasaban en este reino, también pasaba que los cantores del pueblo cantaban. Se reunían por las noches en ruedas y los cantores cantaban las canciones del pueblo... hasta que un día, la reina se interesó por estas canciones.

Pueblo canta con sonidos en una especie de fiesta en la plaza.

La reina escucha desde su zona. Quiere oír de cerca el cantar del pueblo.

El pueblo va a los balcones de la reina y canta su canción de oprimidos (ver temas al estilo del siguiente)

En este reino señores/ los presos son una pila
Quien no lo diga conmigo / está diciendo mentira

La reina, mediante los guardias, hace cambiar la palabra “presos” por flores.

Obligados, los cantores cantan así la canción.

La reina la graba complacida.

Después, la canción se difunde al mismo pueblo a todo volumen, como un producto “autóctono”.

Los arlequines se aturden y se achican primero. Luego toman conciencia de su situación corporal y de la que sus compañeros. Se van agrandando lentamente. Se forma un clima de manifestación.

En la zona de los señores, estos se nuclean con el grupo de capitanas. Quedan los grupos enfrentados.

DISTANCIADOR: Y como dice la canción, no sabemos cómo es el final de esta historia tan vieja del reino del Repimpón Verde.

Discusión del distanciador con los señores, quieren terminar el cuento a su manera:

Juego de los señores montando a los arlequines.

Los arlequines proponen la suya.

Juego de los arlequines montando a los señores.

Estudiar otras variantes del final de la obra; todos en armonía, todos muertos, etcétera.

DISTANCIADOR: (*o final coral*) En este reino señores / ya no cabe duda alguna

Que aunque quepan dos finales/ la solución es solo una.

Nota: ver si tiene lugar el *sketch* de la monja.

Cada situación será reestructurada en sus pormenores, más adelante.

Este trabajo es solo un intento de organización argumental para visualizar el tema completo.

Visualizarlo ideológicamente.

Visualizarlo a nivel de duración horaria.

La máquina es el tronco del reino, el centro. Donde se logra el equilibrio, un sube y baja, nada más que siempre hay alguien arriba y los mismos abajo. La máquina es como un embudo: la boca da a un barrio y traga constantemente gente para que el trabajo no se detenga y, por el contrario, aumente la producción. Los arlequines en un ritmo *in crescendo*, no muestran actitud sufrida sino de progresivo desgaste, ya que deben comer muy apresurados para correr al trabajo, la mujer debe atender a sus hijos, mimarlos a las corridas. En resumen: las actividades habituales pierden su real significado para quien las hace o las recibe por alienación. La salida del embudo da a un ambiente totalmente opuesto al anterior: el ritmo es lento y constante, pues las comodidades y los beneficios que salen de la máquina brindan a los no arlequines regodeo y lujuria.

Ellos mismos azuzan a la máquina, por cuestiones de competencia o necesidades de estatus, para que rinda lo más posible.

Así es como la máquina entra en un ritmo vertiginoso y absurdo, donde ningún elemento que lo compone (manos, brazos, piernas, espaldas, etcétera) queda sin uso.

El mismo desgaste y el instinto de conservación lleva a los arlequines, hartos de la situación de explotación a la que son sometidos, a desar-

mar su embudo de trabajo: todos los que están a la salida del embudo pasan por la boca que da al barrio. Allí, ya en su lugar y todos de acuerdo, comienzan una payada que tiene como intención poner en evidencia su búsqueda de conciencia y la idea de reivindicación. Por primera vez, los no arlequines dejan su ritmo displicente.

Propuesta para ser investigada y elaborada desde todas las áreas

Objetivo: dar pie a una primera y tentativa organización de situaciones. Sugerencia de tiempo histórico: época de la comedia del arte como centro a la que –si la temática lo requiere- se incorporarán elementos del hoy a todo nivel (personajes reales encarnados en personajes de la comedia del arte, que usen elementos técnicos como teléfono, televisor, etcétera) y elementos o personajes históricos sin atender a la coherencia cronológica sino a la funcionalidad del rol (por ejemplo: una mesa redonda, podrían debatir un tema Isabel la Católica e Isabel Sarli). Todo esto posibilitará la síntesis, el manejo del humor y la elaboración de gags.

Desarrollo del punto 1 del esquema inicial

Virtualmente existirán tres grupos de actores:

- a) los que representarán los arlequines
- b) los no arlequines
- c) los distanciadores de la acción (investigar si este grupo puede unirse ocasionalmente a los arlequines)

Entrada de los actores neutros (vestuario) con coreografía. Se incluirán canto y la ejecución de instrumentos, todo integrado a la coreografía.

Los actores van vistiéndose en público, configurando mediante vestuario y actitud al grupo de arlequines y al de no arlequines, respondiendo a la división planteada en la comedia del arte entre señores y zannis.

Tema de la canción de los arlequines:

En esta calle señores

Vamos a ventilar

Una sarta de cuestiones que tenemos que cambiar

Este tema puede coincidir con lo que cantan los cantores en neutro (investigar)

Tema de la canción de los señores:

en esta calle señores

Vamos a hacer cambar

Una sarta de cuestiones

Y que todo quede igual

La escena se divide en tres:

Fragmentos de escenas

Zona arlequines	Zona centro	Zona no arlequines
El grupo de arlequines puede observar en actitudes a un grupo de arlequines trabajando.	Pantomima y coreografía: se configura un grupo de trabajo automatizado, rítmico Determinar los no arlequines que organizan y vigilan. Juego de ritmos entre los arlequines que trabajan y los no arlequines que vigilan.	Grupo de señoras juegan a las cartas y charlan en una típica reunión femenina del Cuchi Club
	Un arlequín del grupo de trabajo cambia el ritmo porque un problema físico no le permite seguir. Los no arlequines lo incitan a seguir. Arlequín se niega. La máquina varía su ritmo. Otros arlequines salen en defensa del compañero. Arengan a los demás. Los no arlequines los echan. La máquina retoma su ritmo mediante el accionar de los no arlequines.	Damas observan
Arlequines consternados ante la llegada de los echados. STOP.		Damas satisfechas
Damas llegan al barrio y encuentran al arlequín enfermo que salió de la fábrica y a su familia. Relación de las damas con los “pobres”. Resuelven realizar una fiesta de beneficencia para los arlequines		Damas organizan paseo.
		Organizan la fiesta. Van buscando arlequines para que frieguen el piso y hagan las tareas pesadas. Se configura una situación de trabajo con ritmo. Las damas vigilan.

<p>La máquina de trabajo de arlequines toma el mismo ritmo de trabajo de los arlequines que trabajan para la fiesta. STOP.</p>	<p>Baile de beneficencia de los no arlequines.</p>
<p>Arlequines observan con actitud cada vez menos pasiva.</p>	<p>Hay un recogedor de limosnas que junta los beneficios. STOP. Damas compran "cultura". Cortejo de damas que va a llevar dinero a los arlequines</p>
<p>En el justo momento de la entrega, STOP por parte de todos los arlequines. Se incorporan algunos elementos de la máquina del trabajo. Canción. Los no arlequines regresan a su zona.</p>	<p>Observan fijos en actitud escandalizada y agresiva.</p>
<p>Arlequines se van conformando en corrillos de clima de manifestación. Hay oradores y se organizan alrededor de los compañeros echados del trabajo. Van a ir al lugar de trabajo. Actitud de marcha hacia la zona. STOP.</p>	<p>Sirena. Los no arlequines se nuclean y respaldan en el grupo de capitanes. <i>Sketch</i> grotesco entre no arlequines y capitanes, donde entre todos constituyen a través del personajes (capitán) el sentido de lo militar. Capitanes en acción: se dirigen hacia los no arlequines llamándolos a la cordura (a sus filas) con discursos altisonantes (documentarse)</p>

Determinar la respuesta de los arlequines.

Capitanes resuelven que para mayor autoridad necesitan cabalgar sobre algo. Sirenas.

Varios capitanes toman prisioneros a los arlequines para que sirvan de caballos.

Capitanas los montan. Grotescos juegos de corridas entre arlequines que se escapan, y capitanes que los persiguen (resolver gags). STOP. *Cambio de tono dramático: en cámara lenta capitanes matan varios arlequines y capturan a uno. Lo usan de caballo. STOP. Vuelta al grotesco.* Continúa la corrida en el punto en que se interrumpiera la escena anterior. Los arlequines se escapan. Los capitanes proclaman que para ellos toda batalla es siempre ganada porque siempre hay sobre quién montar. STOP. Sirena. Actitud de represión por parte de todos los no arlequines en su zona. Canción "vamos a la tele/para no pensar/sino en los modelos/que nos quieren dar.

Arlequines en actitud de ver TV y receptar el mensaje.

Se presenta un programa mezcla de Mirtha Legrand-Tita Merello-Iris Lainez: "Casos y cosas de la vida real y cómo DEBE ser la gente". Esta señora organiza su mesa redonda sobre la cuestión de los arlequines con la intervención de los no arlequines y algunos arlequines a quienes presionan y usan (estos personajes se determinarán de los que se seleccionen de los *sketchs* de los alumnos).

Escenas paralelas o contrapartes de cada caso desde la óptica de los arlequines.

Programa: ***Teatro - Pueblo - Universidad***⁶³

Producción: Escuela de Artes (UNC) y Canal 10 (SRT)

Actuación: Departamento de Teatro - Escuela de Artes

Libreto: Departamento de Teatro - Escuela de Artes

Grabación: 26 de noviembre de 1973 - 24 hs.

Emisión: 27 de noviembre de 1973 - 22,15 hs.

Duración neta: 48 min.

PRIMERA PARTE

APERTURA

Placa título: Teatro - Pueblo - Universidad

MÚSICA: Milonga

CÁMARA: patio de conventillo.

Pareja bailando milonga.

Sobre el minuto de baile,
pareja detiene el baile.

CÁMARA a Primer

Plano (PP) de Mery.

MERY

Buenas Noches. Noche de sainete, noche de teatro popular. El lugar, un conventillo. El año, 1920. La gente: un italiano, un gallego o un vasco, o un ruso,

⁶³ Este guión fue cedido a TPU por Héctor Gentile, docente de Cine, quien fuera Secretario de Extensión de la Escuela de Artes, entre 1973 y 1975. Interesa publicarlo pues da cuenta de un criterio extensionista político, democrático y de las relaciones entre los artistas y docentes de toda la Escuela de Artes en 1973, coherente con el proyecto de transformación de la vida y de la realidad.

judío solitario y ajeno, una niña, una percanta, un poeta enamorado. Un inquilinato porteño que contrasta con el centro de Buenos Aires, grandioso donde se empieza a abrir la avenida de Mayo y las grandes plazas: Once, Constitución y Lavalle. Un Buenos Aires que crece hipotecando al país...

Placa N° 1

... sosteniendo doce teatros donde todos estos personajes de sainete sirven de aspecto pintoresco a una clase media que ignora los suburbios.

Hermano de ese suburbio: el tango, expresa siempre la dolorosa historia de los conventillos, de sus habitantes que hablan de una patria lejana, de sus sueños y se pelean por celos, por hartazgo o por amor.

Placa N° 2

... Se llaman Pietro o Giuseppe. El cigarro apagado per far la economía, el hijo necesita la placa de Doctor. Rosita o Paloma, la pollera cortona y las trenzas, y en las trenzas un rayo de sol. Mañana se irá hacia el centro y el tango le dirá: ahora tenés vuaturé y usas tapao peti-gris y tenés un infeliz que te chamuya en francés.

**CÁMARA a Rosalía, que plancha,
luego abriendo hasta tomar todo
el grupo en patio de conventillo.**

GIUSSEPPE: ¡Qué bochinche! Yo que estaba en lo mejor del “nocturno”, no se puede leer.

ROSALÍA: Bueno, me los va copiar usted que tiene buena letra.

GIUSSEPPE: A ver, “comprendo que tus besos jamás han de ser míos. Comprendo que en tus ojos no me he de ver jamás”.

ROSALÍA: ¿Me los va a copiar?

GIUSSEPPE: Con mucho gusto. ... Se los traeré luego. Así con tanto bochinche no se pueden leer estas cosas sentimentales... me retiro.

PEPA: ¿Ya se va, don Luisito?

GIUSSEPPE: Sí, Sra. Tengo mucho que hacer. Mañana sale la revista... luego vendré con las invitaciones para la Casa Suiza... con que hasta luego.

GIUSSEPPE: No se olvide de mi.

ROSALÍA: Adiós, joven poeta... Qué pavo.

M: Mascarita... Mascarita.

HILARIO: Buenas tardes.

PEPA: ¿Ya ha dormido la siesta?

HILARIO: Cállese Señora, quién duerme con este escándalo. Qué me dice Don Pietro de todo esto?

PIETRO: Eh! Miro l’humo.

SONIDO COMPARSA

HILARIO: Qué cosa. Es un bochinche... ahora nomás empiezan a cantar los otros... la Unión Italo-Argentina de San Cristóbal. ¡Hágame el favor! La grevanada en comparsa.

PEPA: No es aquí solamente. Toda la ciudad es un bochinche.

ROSALÍA: Para eso es carnaval.

HILARIO: Por mí podían suprimirlo. No se puede andar por ninguna parte.

ROSALÍA: ¿De dónde vendrá eso de disfrazarse?

HILARIO: Debe ser cosa vieja. Mirando bien, qué macana ¿eh?

ROSALÍA: Cierto. Eso de ponerse una cara ridícula y salir por ahí a recorrer las calles.

HILARIO: Aver usted Don Pietro, diga algo pues.

PIETRO: ¡Eh! Miro l'humo...

ROSALÍA: ¿Cuándo va a acabar de mirar el humo?

HILARIO: Cómo está este pobre hombre, ¿eh?

Completamente tócame un tango.

PEPA: A mí me da lastima vea.

HILARIO: Pa colmo la mujer lo engaña a la vista de todos.

PEPA: Se aprovecha porque es un infeliz. La cochina es ella que abusa así de este pobre hombre... no sabe lo que tiene en la casa... Es una desgraciada, perdida, es una...

HILARIO: ¡Qué mundo, Facundo! Caray, tengo que ir hasta la estación.

ROSALÍA: No se olvide de copiarme esos versos.

HILARIO: Ya sabe que por usted... Dame un beso.

ROSALÍA: Salí.

HILARIO: Ahora que no manya la vieja. (*Se besan*)

PEPA: A ver como a quedado esto... ¡Rosalía!

HILARIO: Esta mancha que no quiere salir.

Hilario hace mutis, y Pepa corre
a Rosalía, en gran alboroto. Salen.
CÁMARA a Don Pietro que se
sienta. En el cuadro entra Andrés.

ANDRÉS: Oiga, Don Pietro, por qué anda así tan abatido?

PIETRO: E' mire, don Andrés... Osté me parece mejor que los otros... Míreme bien, haga el favor. Yo soy un zonzo, ¿eh? Mire como me trata la quente... Osté lo sabe, mi moquier é mala, é mala como una fiera, e me engaña co otro hombre, esa rie, sa ríen los dos, sa ríen porque yo soy un stúpido. Todos sa ríen e me miran co'l desprecio perché yo non grido, perché yo miro l'humo siempre, siempre así... E soy un povero disgraziato que no tengo la fuerza per gridar come un leone ¿sabe? E mordere con toda la rabia que tengo...

ANDRÉS: Yo le daría un consejo de amigo.

PIETRO: He, diga, diga...

ANDRÉS: Bueno, pues,... Usted debería abandonar todo esto, a esta mujer y a esta gente, que se burla de usted. ¿Por qué no se va de aquí? Usted es fuerte para trabajar y para olvidar.

MÚSICA DE FONDO

PIETRO: Ma e que non puedo,... ¡Don Andrés! ... E que non puedo ne trabacar ne vivir porque tengo ca dentro la turmenta... Osté vería, allá in l'imigraciun

cuando que venimo del mio paese... Entonces sí era l'idea del trabaco e de la fortuna. E yo tenía la forza pe mové la terra... Ma, entonce no la había conocido, ¡no me había stropiao así y il corazón non había per me questo dolore! Ahora non vargo in pito. Non siento mase come ante la volontà. Soy lo'stúpido... ella sa rie, sa rien los dos... e yo tengo oco e non veo, e tengo la mano e non puedo... A vece siento in frío grande, me pongo a tenbrá con la rabia... ¡e quiero la vendetta! Ma, la veo, e su voz, e su cara... Non poedo, non se, don Andrés, no se que hay ca dentro, se l'odio o l'amore... Non se, ¡non se!

ANDRÉS: Vea Don Pietro, ¿sabe lo que vamos a hacer? Vamos a pasear... ¡Qué diablos! Hoy el mundo se divierte, vamos a disfrazarnos de hombres felices... la felicidad es el disfraz de la pena. Vamos a tomar unas copas. Venga.

PIETRO: Non tomo. La bebita me poco loco.

Andrés se va llevando a Don Pietro

ANDRÉS: Venga amigo. Vamos a disfrazarnos bebiendo. Yo también tengo mi dolor viejo y lo disfrazo. El mundo es un carnaval... Verá. Verá que careta de risa...

Salen y se cruzan con Mery.

CÁMARA a Mery. Sale música.

MERY

Estos personajes de "Los disfrazados" de Pacheco, diez años más tarde formaran parte de un sainete

acartonado porque los falsos autores del teatro popular habrán aprendido la receta: choque, celo, discusión, desafío, puñalada, aspamento, disparada, auxilio, cana, telón. Una receta que aplicarán al pie de la letra. Los saineteros crearán entonces arquetipos a la medida de los primeros actores y harán gallegos para Enrique Muiño, niñas ingenuas para Esperanza Palomero y...

Placa N° 3

... gauchos burdos para los últimos Podestá. Se perderá así todo lo que el sainete tuvo de verdaderamente popular, de auténtica denuncia; se llevara a la muerte un teatro que por primera vez, después...

Placa N° 4

... de nuestro Juan Moreyra se había ocupado del pueblo marginado.

PRIMER CORTE COMERCIAL

SEGUNDA PARTE

CÁMARA a set de oficina

en actividad. Música en off.

Escena muda. Debe escucharse

letra de tango.

VOZ EN OFF

Año 1930. Lugar: una oficina gris en un décimo piso que da al río. Autor:...

Placa N° 5

... Roberto Arlt, un hombre torturado, argentino comprometido en la piel de sus *Siete Locos* y sus *Lanzallamas*,...

CÁMARA a la escena muda

... no puede hacer del teatro su expresión más verdadera, y el teatro argentino se margina, pese a él, de la gran corriente popular...

Placa N° 6

... Buenos Aires tenía ollas populares en los años 30...

Placa N° 7

... pero los autores teatrales no escribían sobre esta realidad...

CÁMARA a la escena muda de la oficina.

... sino que creían poder mostrar esa crisis social haciendo un teatro europeizado. Se equivocaban, por cierto. Respondían a los intereses de un público burgués que buscaba evadirse del hambre y la desocupación que sufría el pueblo. Las películas de Ginger Rogers y Fred Astaire, las comedias

musicales, y el radioteatro, ayudaban a pensar que el problema angustiante de los argentinos se podía resolver obedeciendo al llamado de una sirena de puerto que auguraba islas paradisíacas.

Pero el tango, nacido del dolor y de la calle, gritaba la verdad:

Cuando están secas las pilas
de todos los timbres que vos apretás
buscando un pecho fraterno
para morir abrazao.

Cuando no tengas ni fe, ni yerba de ayer,
secándose al sol

Cuando rajes los tamangos
buscando ese mango que te haga morfar,
la indiferencia del mundo,
que es sordo y es mudo recién sentirás...

**CÁMARA a oficina. Escena
hablada de “La isla desierta”**

EL JEFE: Otra equivocación Manuel?

MANUEL: ¿Señor?

EL JEFE: Ha vuelto a equivocarse, Manuel.

MANUEL: Lo siento. Señor.

EL JEFE: Yo también. Corrija. ¡María!

MARÍA: ¿Señor?

EL JEFE: Ha vuelto a equivocarse, María.

MARÍA: Lo siento, Señor.

EL JEFE: También yo lo voy a sentir cuando tenga que hacerlos echar. Corríjala. A ver si siguen equivocándose.

MANUEL: Cómo no equivocarnos. Estamos aquí suma que te suma, y por la ventana no hacen más que pasar barcos que van a otras tierras. A otras tierras que no vimos nunca. Y cuando fuimos jóvenes pensábamos visitarlas algún día.

EL JEFE: ¡Basta! ¡Basta de charlar! Trabajen.

MANUEL: No puedo trabajar.

EL JEFE: ¿No puede? y ¿por qué no puede, Manuel?

MANUEL: No puedo. No puedo. El puerto me produce melancolía.

EL JEFE: Así que el puerto le produce melancolía. Siga con su trabajo.

MANUEL: No puedo.

EL JEFE: Veremos lo que dice el Sr. Director General.

MANUEL: Treinta años. La juventud perdida. Y me quieren decir ¿para qué?

MARÍA: Ahora lo van a echar...

MANUEL: ¡Qué me importa! Treinta años de DEBE y HABER. De CAJA y MAYOR. De PERDIDAS y GANANCIAS.

MARÍA: ¿Quiere una aspirina, Don Manuel?

MANUEL: Gracias, señorita. Esto no se arregla con aspirinas. Cuando yo era joven creía que no podría soportar esta vida. Me llamaban las aventuras... los bosques. Me hubiera gustado ser guardabosque... o cuidar un faro.

NORBERTO: Y pensar que a todo se acostumbra uno.

MANUEL: Hasta a esto...

NORBERTO: Sin embargo hay que reconocer que estábamos mejor abajo.

MARÍA: Lo malo es que en el subsuelo hay que trabajar con luz eléctrica.

NORBERTO: ¿Y con qué va a trabajar uno si no?

MARÍA: Uno estaba allí tan tranquilo como en el fondo de una tumba...

Entra MULATO con uniforme de ordenanza y un vaso de agua helada, o con café. Es simple y complicado, exquisito y brutal y su voz, por momentos, muy persuasiva.

MULATO: ¿Y el Jefe?

MARÍA: No está. ¿No ve que no está?

NORBERTO: Fue a la Dirección.

MULATO: (*mirando por la ventana*)

Hoy llegó el "Astoria". Yo lo imaginaba en Montevideo.

MARÍA: ¡Qué chimeneas enormes tiene... !

NORBERTO: Ya bajan los pasajeros...

MANUEL: Y nosotros que quisiéramos subir...

MULATO: Y pensar que yo he subido a casi todos los buques que dan vueltas por los puertos del mundo. Yo... merecería ser, al menos, Capitán de Fragata.

NORBERTO: Vos, ¡Capitán de Fragata! ¡No me hagas reír!

MARÍA: ¿Por dónde viajaste? ¿Por la línea de Tigre o por la de Constitución?

MULATO: *(sin mirar al que lo interrumpe)*

Desde los siete años que doy vueltas por el mundo y juro que jamás en la vida me he visto entre chusma tan insignificante como la que tengo que tratar a veces...

MARÍA: A buen entendedor ...

MULATO: Conozco el mar de las Indias. El Caribe. El Báltico, Hasta el océano Ártico conozco. Las focas, recostadas en el hielo, lo miran a uno como mujeres aburridas sin moverse...

NORBERTO: ¡Che, debe hacer un frío bárbaro allá!

MARÍA: Cuente, Mulato, cuente. No haga caso.

MULATO: Miren, miren estos tatuajes. Vamos a ver si son hechos entre la línea de Tigre o Constitución. Miren.

NORBERTO: ¡Una mujer en cueros!

MULATO: Este tatuaje me lo hicieron en Magadascar con una espina de tiburón. Y esta rosa que tengo en el ombligo es un trabajo de indígenas australianos.

MANUEL: ¿No será una calcomanía?

MARÍA: No. Es tatuaje de veras.

MULATO: Le aseguro, señorita que si me viera sin pantalones, se asombraría.

TODOS: ¡Oh! ¡Ah! ¡Eh!

MULATO: ¡Sin pantalones soy extraordinario!

MARÍA: No se los pensará sacar, supongo.

MULATO: ¿Por qué no?

MARÍA: Por favor no se los quite. Dígame, y ¿a las mujeres también les hacen tatuajes?

MULATO: ¡Claro y qué tatuajes!

MARÍA: ¿Y es doloroso tatuarse?

MULATO: No mucho... lo primero que hace el brujo tatuador es ponerlo a uno bajo un árbol. El brujo acaricia la piel hasta dormirla y uno acaba por no sentir nada. Siempre bajo los árboles hay hombres y mujeres haciéndose tatuar.

NORBERTO: Las cosas que se aprenden viajando...

MULATO: Allá no hay jueces ni cobradores de impuestos, ni divorcios, ni guardianes de plazas. Cada hombre toma la mujer que le gusta y cada mujer el hombre que le agrada. Todos viven desnudos entre las flores, con collares de rosas colgando del cuello y los tobillos adornados con flores. Y se alimentan de pétalos de magnolias y ensaladas de violetas. Además los árboles están siempre cargados de todas clases de frutas.

MANUEL: No será como la que uno compra aquí, en la feria.

MULATO: Allá no. Cuelgan libremente de las ramas y quien quiere come, y quien no quiere no come... y por las noches, entre los grandes árboles se encienden fogatas, y ocurre lo que es natural que ocurra entre hombres y mujeres.

MARÍA: ¡Qué países! ¡Qué países!

MULATO: Y digo que es muy saludable vivir así libremente. Al otro día la gente trabaja con más

animo en los arrozales. Y si uno tiene sed, parte un coco, y bebe su deliciosa agua fresca.

MANUEL: ¡Basta!

MULATO: ¿Basta qué?

MANUEL: Basta. Se acabó. Me voy.

MARÍA: ¿Adonde va, Don Manuel?

MANUEL: A correr mundo. A vivir la vida. Basta de oficina. Basta de números. Basta de reloj. Basta de aguantarlo a este otro canalla.

NORBERTO: ¿Quién es el otro?

MANUEL: El otro... El otro... El otro soy yo.

MARÍA: ¿Usted, Don Manuel?

MANUEL: Sí, yo. Que desde hace veinte años le llevo los chismes al Jefe. Hacía mucho tiempo que me amargaba este secreto. Pero trabajábamos en el subsuelo. Y en el subsuelo las cosas no se sienten.

NORBERTO: ¿Qué tiene que ver el Subsuelo?

MANUEL: No sé. La vida no se siente. Uno es como una lombriz solitaria en un intestino de cemento. Pasan los días, nos traen a este décimo piso. Y el cielo, las chimeneas de los trasatlánticos, las nubes se nos entran por los ojos. ¿Y uno porque no vivió? Por miedo. Por cobardía. Mírenme, viejo, achacoso. Para qué sirven mis treinta años de contabilidad y de chismerío? Quiero vivir los pocos años que me quedan en una isla desierta. Tener la cabaña a la sombra de una palmera. No pensar en horarios...

NORBERTO: Iremos juntos, don Manuel.

MARÍA: Yo iría, pero para cumplir este deseo tendría que cobrar los meses de sueldo que me acuerda la ley 11.729.

NORBERTO: Para que nos amparase la ley 11.729, tendrían que echarnos.

MARÍA: La pena es que tendré que dejar a mi novio.

MANUEL: Ahora, lo que hay que buscar es la isla desierta. ¿Hay todavía islas desiertas?

MULATO: Sí que las hay. Grandes islas. Con plátanos. con pájaros de colores, y con sol desde la mañana a la noche. Y negros que por la noche baten el tambor. Así. (*El Mulato toca el tambor*)

MULATO: Y también hay hermosas mujeres desnudas. Con collares de flores. Que se alimentan de ensaladas de magnolias. Y hermosos hombres desnudos. Que bailan bajo los árboles como nosotros bailamos aquí.

“... La hoja de la bananera de verde ya se madura. Quien toma prenda de joven tiene la vida segura. Y bailan, y bailan, bajo los árboles cargados de frutas, de perfumes, de la brisa del mar...”.

EL JEFE: ¿Qué pasa aquí?

MARÍA: Señor, esta maldita ventana... y el puerto... y los barcos... esos barcos malditos ...

NORBERTO: Y este negro...

EL JEFE: Comprendo, queda despedido todo el personal. Mañana haré colocar vidrios opacos en todas las ventanas.

SEGUNDO CORTE COMERCIAL

TERCERA PARTE

CÁMARA a set de living. Escena muda. Música en off. Bernardo lee el diario. Se levanta y recibe a Alfredo. Se sientan y conversan. Le muestra el diario. Baja música y queda como fondo. Comienza el texto en off.

VOZ EN OFF

Década del 60. Lugar: Living clase media. Ha desaparecido el patio, aunque aún persisten las oficinas...

CÁMARA a Susana. Set neutro.

Fondo negro. Plano Medio.

SUSANA

... El teatro argentino se ocupa de mostrar lo que hablan las familias alrededor de la mesa y no lo que sufren en las calles. ...

Placa N° 8

... Hombres como Ricardo Halac, autor de *Estela de madrugada*,...

Placa N° 9

... como Cossa,...

Placa N° 10

... como Gorostiza,...

Placa N° 11

... como Somigliana,...

CÁMARA a Susana

... creen poder mostrar la realidad nacional a través de los pequeños conflictos de su clase.

Placa N° 12

... Pero lo popular va por otro camino y el teatro se olvida de contarlos...

Placa N° 13

... *Estela de madrugada* enlaza despedidas, viajes, gente que busca soluciones en otra parte...

Placa N° 14

... Encierro, incomunicación...

CÁMARA a Susana

... *Estela*... representa el teatro de una década donde la clase media es autor, actor, y espectador; de un teatro que intenta nominarse popular, pero en el que las luchas del pueblo no se ven representadas porque la superficialidad y la evasión saturan al hombre desde todos los medios de comunicación. Aquí como en el 30, el hombre orquesta un

gran carnaval donde puede aunque ya no tan fácilmente, olvidar la realidad. Ya ni sirven las flores, ni los disfraces de hippie, ni el esoterismo, porque el pueblo ha empezado a mostrar con firmeza que quiere su lugar en la cultura. Aunque el teatro siga todavía sin comprenderlo.

Por corte directo se pasa al set del living. Escena hablada.

ALFREDO: Le decía que la gente había formado varios grupos en la puerta de la fábrica, cuando pasé por allí.

BERNARDO: Al mediodía había policías a caballo, para alejar a la gente. Los obreros todavía no entienden bien que pasó... Nadie entiende. Cuando la firma dejó cesante a la mitad del personal, fue como si todos despertáramos de un largo letargo.

ALFREDO: Trescientos despidos.

BERNARDO: Sí, los que quedaron en la calle, están desesperados; y los que todavía tenemos trabajo nos aferramos a él, y tenemos oídos sordos para nuestros antiguos compañeros. Es una situación terrible... Qué época la que vivimos. Habría que estar libre de culpa y cargo, para poder juzgar a los demás. ¿Y quién puede vanagloriarse de ello? Todos tenemos una familia que mantener. El costo de la vida sube día a día y no podemos hacer nada...

ALFREDO: ¿Cómo terminara todo esto, don Bernardo?

BERNARDO: Nadie sabe. Somos un país joven. Uno tiene que ser optimista con la juventud. ...Carmen!!! ... ¡Estamos esperando!!!

CARMEN: Tardé porque los choricitos tienen que estar a punto.

ALFREDO: Pero señora, no se hubiera molestado...

CARMEN: Es una sorpresa para vos. Como sé que te gustan, y no te vas a quedar a comer...

BERNARDO: Yo también voy a picar. Hay platos que solo se pueden saborear cuando vienen visitas.

CARMEN: ¡Qué exagerado! ¡Cuántas veces me habré encerrado en la cocina para satisfacer un capricho suyo!

BERNARDO: Está bien. Carmen.

CARMEN: ¡Qué elegante se te ve! Te deseo mucha suerte. Te la mereces.

ALFREDO: Gracias. Sí, el viaje se decidió un poco de improviso. Como me fue bien en la provincia de Buenos Aires, ahora me mandan al norte, como Jefe de Vendedores de toda la zona.

BERNARDO: Yo te dije que ibas a salir adelante.

ALFREDO: Me espera una noche en cada pueblo. Creo que va ser un poco cansador. Pero voy a conocer a gente buena. Ustedes saben que la gente del interior es muy distinta a la de la Capital...

CARMEN: ¡Me lo vas a decir a mí! Cada vez que vuelvo a Pilar, me reciben con los brazos abiertos. Todavía conservo a mis amigas de colegio, ahora todas respetables señoras casadas con hijos

grandes como los míos. En cambio, en más de 25 años que viví aquí, no hice ni una amiga.

BERNARDO: Tenés que tener cuidado con la vida que vas a llevar, Alfredo. Vas a ir de un hotel a otro... un día comés aquí, otro día allí y a la larga el organismo se resiente.

CARMEN: ¡Cállate! Va ir a los mejores hoteles. Ya empezás a pintarle el lado negro de la cosas...

ALFREDO: No sé si a los mejores, pero a los peores le aseguro que no voy a ir, señora...

CARMEN: Claro, ¡andá y disfrutá! Mientras estés bien no te preocupes. ¡Ya sufriste bastante!...

Tocan el timbre. Bernardo va a abrir.

Entra Pablo con la guitarra en la mano.

ALFREDO: ¡Por fin! ¡Creí que me iba sin verte!

CARMEN: ¡Alfredo viaja mañana al interior! Es Jefe de Ventas, ¿qué me decís? ¡No lo vas a ver hasta dentro de cinco meses!

ALFREDO: No creo que sea para tanto, señora... Apenas el verano. Voy a trabajar mientras vos te divertís.

BERNARDO: Este verano,... Pablo va a tener que estudiar fuerte.

PABLO: Hace frío afuera...

ALFREDO: Todavía estamos en setiembre. Y acá están en pleno descampado.

PABLO: ¿Cuándo cenamos?

BERNARDO: Esperamos que tu hermana termine con su "toilette".

CARMEN: Tomá un choricito mientras tanto.

ALFREDO: Señora, que Estela no se moleste por mí.

CARMEN: Todavía está un poco pálida de estar en la cama... No le gusta mostrarse así nomás.

BERNARDO: ¿Qué haces con la guitarra?

PABLO: Estuve en lo de Guillermo, tocando un poco.

ALFREDO: Siempre prometiste hacerme escuchar algo.

BERNARDO: ¿Pablo? Ja, es puro aspaviento. Guillermo es el que tiene talento y realmente sabe cantar. Este, solo desafina.

CARMEN: ¡¡¡Estela!!!

ESTELA: ¡Ya voy! (*entrando*) ¿Qué tal? Me contaron de tu viaje y de tu ascenso. Te das cuenta cuanto me alegra.

ALFREDO: ¿Si?

ESTELA: Creo que vos te merecés esta suerte.

ALFREDO: ¿Y vos cómo estás Estela? Me acaban de decir que estuviste enferma.

ESTELA: Agotada, más que nada. Vos sabés que la cama descansa.

BERNARDO: Ni siquiera hubo necesidad de llamar al medico.

CARMEN: La verdad no molestó a nadie. Estaba todo el día quieta con su tocadiscos y sus libros. Estela, ¡contale cómo empezaste a pintar!... ¿Por qué no? Le da vergüenza! Un día mando a Pablo a comprarle pinturitas. Pobre, se pasó el día haciéndole compañía a la hermana. Y entonces, de pronto, Estela se puso a pintar. ¡Y si vieras qué bien lo hace!

PABLO: No fue tan casual. Estela seguía un curso de dibujo.

ESTELA: Es cierto. Siempre me gustó dibujar, pero dejé de ir a la Academia, como dejé tantas otras cosas. Ahora estoy arrepentida.

CARMEN: Yo le digo que si no quiere volver a encerrarse en una oficina, que se dedique en serio al dibujo. Hay gente que gana una fortuna como dibujante profesional.

ESTELA: Parece que se me abren muchas posibilidades... ¿Por qué no brindamos por Alfredo?

BERNARDO: ¡Eso, tomemos otra copita de jerez!

CARMEN: ¡A vos te va a hacer mal, Bernardo!

BERNARDO: ¡No seas aguafiestas... !

ALFREDO: ¿Nada qué contar?

ESTELA: No.

ALFREDO: Cuando viaje en tren y mire por la ventanilla, me voy acordar de ustedes. Lo mismo cuando dé vueltas por la plaza de un pueblito de provincia, sin nada que hacer, voy a pensar mucho en ustedes...

Bueno, me voy a tener que ir porque es tarde.

BERNARDO: Chau viejo, no te pierdas...

CARMEN: ¡Suerte, mucha suerte!...

ALFREDO: ¡Gracias!

ESTELA: ¿Muchos preparativos?

ALFREDO: Tengo que hacer las valijas. Me quedan unas horas apenas, porque mañana tomo el tren y muy temprano.

ESTELA: ¡Qué fantástico! Te vas. Te envidio...

ALFREDO: Yo no voy sino a trabajar, Estela. A mi edad ya tengo que pensar todo seriamente.

ESTELA: Claro.

ALFREDO: Uno es responsable de cómo emplea su tiempo.

ESTELA: Sabés lo que buscás. Eso es muy importante.

ALFREDO: Sí, Estela, ... Y tu vida, ¿qué tal?

ESTELA: Bien.

ALFREDO: ¿Te seguís viendo con ese muchacho?

ESTELA: No.

ALFREDO: Claro. Me gustaría mucho poder ayudarte, Estela... Bueno, no te molesto mas.

ESTELA: No dejes de hablarme cuando vuelvas.

ALFREDO: Claro que no. Al fin y al cabo hace tres años que nos conocemos. Algo quedó, ¿no es cierto?... Vamos a ser amigos... vamos a vernos, y a contarnos nuestras cosas.

ESTELA: Claro... Acordate de llamarme...

(Alfredo la besa y se va. Estela lo mira alejarse. Luego se vuelve sobre sí misma)

ESTELA: Bueno, Ya se fue. Se terminó.

TERCER CORTE COMERCIAL

CUARTA PARTE Y ÚLTIMA

CÁMARA a Mery. Set neutro.

Fondo negro.

MERY

Pero hoy 1973, nosotros gente de teatro, gente de la Universidad, hemos elegido un camino. Ese camino que desde el patio del conventillo hoy se une con la plaza, con el barrio, con la villa. Porque allí está la gente que quiere y debe hacer la cultura popular. Nuestra forma de hacer es una búsqueda, un compromiso. Queremos que el teatro refleje la realidad y crezca con ella. Pero sabemos que hay caminos falsamente populares, porque también hoy, hay quienes creen que contar el dolor de un pueblo es negocio. Pero nosotros elegimos insertarnos en la realidad argentina para comprenderla y ayudar a modificarla, atender los problemas que nacen de las luchas populares, los que marcan el cotidiano camino de nuestra historia. La Universidad y desde ella su teatro deben y quieren cumplir un servicio para con el pueblo que les da existencia. Hoy en esta noche de Teatro-Pueblo-Universidad, pretendemos iniciar un cálido diálogo con ustedes a quienes dirigimos siempre nuestro trabajo.

**Placa “CAMPAÑA DIARREA
INFANTIL”. Música habitual.**

VOZ EN OFF (*Mery*)

Año 1973. Lugar: Córdoba. Una campaña. El teatro frente a ella.

CÁMARA set living. Matrimonio clase media. Entrevistador en Off

VOZ EN OFF: ¿Cuántos hijos tienen y de qué edades?

MYRNA: Dos. El nene de dos años y medio...

JORGE: Y Carolina va a tener un año...

MYRNA: Ya tenemos la parejita.

JORGE: Y por ahora cerramos la fabrica.

MYRNA: Aunque a mí me gusta la familia numerosa. En casa éramos siete hermanos.

JORGE: Y lo que pasa es que antes eran otras épocas, era más fácil criarlos.

VOZ EN OFF: ¿Sus partos fueron todos normales?

MYRNA: Sí, lo único es que me hicieron inducción. Bueno, cuando nació el nene, a pesar de ser el primero y que estaba bastante asustada, me fue mejor de lo que yo pensaba, claro que me lo indujeron. Ahora, cuando nació la nena,... no sé,... yo creí que me sería más fácil por ser el segundo, pero tuve mis problemas. Claro que nacieron muy sanitos...

JORGE: Y de buen peso. El nene con tres kilos cien...

MYRNA: Doscientos.

JORGE: ¡Ah sí! y Carolina casi cuatro kilos... un poco por eso también la nena fue más grande.

MYRNA: El pediatra de la Mutual, que presencié los partos, me dijo que si seguía sus consejos no

tendría nunca problemas con los chicos. Claro que mamá no me dejó sola.

JORGE: En estos casos lo que vale es la experiencia.

VOZ EN OFF: ¿Cuánto tiempo está usted con los niños?

MYRNA: Todo el tiempo. Cuando estaba el nene solo trabajaba afuera, pero al venir la nena...

JORGE: Y al venir la nena, yo no quise que trabajara más. Con dos chicos, la mujer tiene que estar en la casa.

MYRNA: Porque por más que una pague, nadie lo hace como la madre. Si habré luchado para que las muchachas le dieran a los pañales el último enjuague con vinagre ...

JORGE: Y nada.

MYRNA: Y el nene siempre con la colita irritada.

JORGE: También pensamos en una guardería...

MYRNA: Pero imagínese, en una guardería,... con tantos chicos... una nunca sabe lo que puede pasar...

JORGE: Sí. Las medidas de seguridad con los contagios en las guarderías,... qué quiere...

MYRNA: Nunca es como una misma.

VOZ EN OFF: ¿Cómo regula la alimentación de los niños?

MYRNA: Cada cuatro horas religiosamente. Mire, yo a la mañana temprano hago hervir todas las mamaderas y todas las tetinas y chupetes y dejo preparadas en la heladera las seis que se toman los dos durante el día.

JORGE: Y... porque no es cuestión que esté todo el día esclavizada con los chicos.

MYRNA: Así me resulta más práctico. Las saco de la heladera, las entibio a baño maría y se las doy. Y de almuerzo y cena comen verdura hervida, un bifecito a la plancha, todo preparado con aceite especial, y de postre siempre les doy una fruta rallada y a veces les alterno con un postrecito envasado...

JORGE: Sí, de esos que se compran en los supermercados. ¡Ah! y no te olvides que también les sabes dar cereales. En la mamadera o con la fruta.

MYRNA: Sí, con el jugo de fruta.

VOZ EN OFF: ¿Qué tipo de agua consumen?

MYRNA: Para nosotros usamos de la canilla, ahora, a los chicos nunca les doy agua de la canilla.

JORGE: Sobre todo en verano les damos únicamente agua mineral.

MYRNA: Sin gas, por supuesto. Yo consumo mucha agua mineral. Porque la utilizo como bebida corriente para preparar la leche en polvo y para hacer el té con el que preparo todas las mamaderas.

JORGE: Y claro, el digestivo para las mamaderas y el té de tilo antes de acostarlos, Y si no... ¿quién duerme?

Placa de Villa que funde a villera en CÁMARA

VOZ EN OFF: ¿Cuántos hijos tiene y de qué edades?

EDDY: Seis. El Juan tiene once, es el mayorcito; uno de siete, dos seguiditos, otro de tres y el más chico

de un año. Ante de los seguiditos, la gringuita... me la llevó la inundación y después de los seguiditos me vino otro muy flojito...y yo estaba medio floja, se me fue secando ...

VOZ EN OFF: Sus partos fueron todos normales?

EDDY: Y si, siempre vinieron con suerte, gracias a Dios, nunca tuve hemorragia ni me vino el pasmo, porque si en la villa una tiene la desgracia de que la cosa venga mal, la comadre Jacinta hace todo lo que puede. A veces, está en manos de Dios y se hace su voluntad, pero la comadre es una mano santa, Ud. sabe, acá los médicos en la villa ni los conocemos. El hospital Córdoba que es el que está más cerca, está a ocho kilómetros y hay que hacer mucha cola y a veces ni lo atienden y una pierde toda la mañana y es un día de trabajo que se pierde, fíjese que a veces lo atienden a uno y le salen conque no tienen remedios o las más de las veces ni algodones. Mire, nosotros nos juntamos un grupo de vecinos y nos hicimos un salón que nos sirviera para las reuniones y también para el dispensario. Hicimos unos bailes y unas rifas pero, ni nos alcanzó para camilla, el piso es de tierra ni lo pudimos terminar, nos faltan ventanas, entra mucha tierra ...está todo sin revocar, ...y bueno algo es algo.

VOZ EN OFF: ¿Cuánto tiempo está Ud. con los niños?

EDDY: Yo estoy sola porque mi marido hace changas en la chacra y cuando se va a las cosechas falta semanas enteras y yo tengo la mañana en lo de

doña Irma y si hay que planchar lleva más tiempo y alguna changuita en el peladero ... Ud. sabe, lo que saco en doña Irma no alcanza y lo que trae el más grandecito, ese que le dije primero, el de once, así como lo trae se nos va, como ve Ud., no me queda mucho tiempo para estar con los chicos, ellos se arreglan solos. ... La de siete se viene conmigo y la otra cuida a los más chicos, a veces se turnean, ... antes mi marido tenía unas changas de construcción, ahí le pagaban quincenal, pero no duró mucho, los ingenieros del gobierno se mandaron una tragada y se paró el trabajo, no pagaron a nadie y dejaron colgados a todos y vayase a quejar ... pero que no asomen la nariz por aquí, porque se la tenemos jurada. Nos jodieron bien esos ...

VOZ EN OFF: ¿Cómo regula la alimentación de los niños?

EDDY: ¿usted me esta cargando? Mire, los chicos lo único que comen todo el día es pan, pan duro, pan blando y el yerbiao para bajar el pan, ... ah! y la leche, un vaso que le dan en la escuela y eso desde hace un mes nomá y después nos arreglamos con un guiso de fideos, pero no todos los días, ... ah! en la villa comimos carne una vez, fue cuando nos trajeron un camión de regalo, no lo podíamos creer! ¡y qué carne! ¡era de un frigorífico, se portaron los muchachos! ... ¡ah! ... ¡que empachada! ¡Mire fue la única vez! ¡la única!

VOZ EN OFF: ¿Cuál es el mayor problema de la villa?

EDDY: El agua. ¡Ah! ese es nuestro problema. Vea la municipalidad nos prometió traernos agua todos los días. ¿Ud. la trajo? Así la trajeron esos. Así que todos los días tenemos que ir con los tachos al pico, Ud. sabe, a mí me queda como a veinte cuerdas, ... mire, ante teníamos la cisterna y como no tenía tapa se ensuciaba con las hojas que caían y los chicos que la ensuciaban sin querer con el barro de los tachos, porque algunas de las madres mandan a los chicos en vez de ir ellas y cuando hace calorcito vea los chicos se bañan como si fuera el río Primero. Ahí donde está el pico se

(Entra suave sirena policial hasta tapar la voz de la villera)

hace un barrial que en verano es en aumento pudre el agua y se llena de mosquitos donde se juntan todos los bichos que vienen de la quema, así que es difícil tener agua para tener las cosas limpias, para tomarla, hervida es la única forma porque viene enturbiada ...

IMAGEN de villera fuera de foco.

Sale sonido. Silencio Total.

Se sobreimprimen placas de los títulos.

FIN DE PROGRAMA

BIBLIOGRAFÍA

ARFUCH, Leonor Comp. (2005) *Identidades, sujetos y subjetividades*, Buenos Aires, Prometeo.

— (2006), “*Historia de vida: subjetividad, memoria y narración.*” Curso de Posgrado en lectura y escritura. FLACSO, Buenos Aires.

ARICÓ, José María (1989) “Tradición y modernidad en la cultura cordobesa”. *Revista Plural*. N°13, Buenos Aires.

— (1999) *Entrevistas, 1970-1991*. Centro de Estudios Avanzados. UNC. Córdoba. Con edición y prólogo a cargo de Horacio Crespo.

ARISTÓFANES (1942) *Comedias*; traducción por Federico Baráibar y Zumárraga. Madrid. Biblioteca Básica Hernando.

— (2007) *Comedias / Aristófanes*; introducción, traducción y notas de Luis Gil Fernández. Barcelona.

— (2002) *La Paz*. *Libro dot.com*. Disponible en http://www.edu.mec.gub.uy/biblioteca_digital/libros/a/Aristofanes%20-%20La%20paz.pdf

ARTAUD, Antonin (2005) *El teatro y su doble*. Buenos Aires, Sudamericana.

BALANDIER, Georges (1994) *El poder en escenas, de la representación del poder al poder de la representación*. Buenos Aires. Paidós.

BARBA, Eugenio (1987) *Más allá de las islas flotantes*. Buenos Aires. Firpo & Dobal.

— (1994) *La canoa de papel: tratado de Antropología Teatral*. Buenos Aires, Catálogos.

— (2000). *La tierra de cenizas y diamantes: mi aprendizaje en Polonia, seguido de 26 cartas de Jerzy Grotowski a Eugenio Barba*. Buenos Aires, Catálogos.

BARRÍA JARA. (2010) “De la *performance* a la teatralidad. La intensidad de la falla”, en *Revista Gestos*, año 25, N°50, 101-118.

BARTHES, Roland (2010) *Mitologías*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.

BASSO, Norma (1999) *Entrevista*, realizada en el marco de la investigación “Teatro, Política y Universidad, Córdoba, 1965-1975”, 15/09/99, por Nora Zaga, Adriana Musitano y Cecilia Curtino. Publicada 2017, en *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. 1965-1975*. Córdoba, FFyH.

BERMAN, Marshall (1989) *Todo lo sólido se desvanece en el aire*. Siglo XXI. Buenos Aires.

BLUNNO, Mery (1996) Entrevista realizada por Nora Zaga y Adriana Musitano, en el marco de la investigación "Teatro, Política y Universidad. Córdoba 1965-1975". Córdoba. Inédita.

BOAL, Augusto (1970) Revista *Primera Plana*- Buenos Aires. Año VIII. N°404 Oct Pp.76-78.

— (1974) "Hay muchas formas de teatro popular. ¡Yo prefiero todas!" en *Revista Crisis*, N° 19, noviembre. Bs. As.

— (1980) "Una experiencia de teatro popular en el Perú" en *Revista La cabra*. III época. N° 18. Mayo. México.

— (1983) "América Latina: El teatro como lenguaje popular". En Revista "Correo de la UNESCO", año XXXVI, abril, Pag.4

— (2014) *Técnicas latinoamericanas de teatro popular. Una revolución copernicana al revés*. Buenos Aires, Corregidor.

BOURDIEU, P.y J.C. PASSERON (1985) *La reproducción*. Laia. Barcelona.

BOURDIEU, Pierre (2004) *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires. EUDEBA.

— (2008) *Homo academicus*. Buenos Aires. Siglo XXI

BRANDÁN, Myrna (1999) Entrevista por Nora Zaga, Adriana Musitano y Cecilia Curtino. Córdoba, 24/9/99. Transcripción de 22 páginas. Publicada, 2017, en *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. 1965-1975*. Córdoba, FFyH.

BRECHT, Bertolt (1963) *Breviario de estética teatral*, Buenos Aires. La rosa blindada.

— (1984) *El compromiso en literatura y arte*. Barcelona. Ediciones Península.

BRENNAN, James (1994) *The labor wars in Cordoba 1955-1976* Harvard University Press Cambridge, Masschusets London, England.

BRIZUELA, Mabel y PINUS, Jorge (2009) *Una comedia en cinco actos: homenaje a la Comedia Cordobesa en su 50º aniversario*. Teatro Real. Córdoba.

BULGHERONI, Raúl (1972) *Resolución Interna N°155/72* de la Escuela de Artes, Universidad Nacional de Córdoba.

CARDUCCI, César (1996) Entrevista realizada por MOLL, Víctor, Jorge Pinus y Mónica Flores en *Las lunas del teatro: los hacedores del teatro independiente cordobés, 1950-1990*, Córdoba, Ediciones Boulevard.

— (2000) Entrevista realizada por Seoane, Ana en el Centro Cultural Recoleta, VI Congreso Internacional de Estudiosos del Teatro. *Presencia de Jerzy Grotowski*. Buenos Aires. Organizado por el Instituto de Artes del Espectáculo. Disponible en: http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/artesp/mesa_redonda.htm. Consultado el 21 de octubre de 2011.

CARRANZA, Eddy (2011) *Entrevista* realizada por Musitano, Adriana y Esteban Berardo, para el equipo de investigación “Teatro, Política y Universidad en Córdoba (1965-1975)”. UNC, publicada en 2017, *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. 1965-1975*. Córdoba, FFyH.

CARRIÓN, Adriana y María Rosa Petruccelli (2009) “Metacrítica del análisis de *El príncipe constante* de Jerzy Grotowski, por Serge Ouaknine”, en *Cuadernos del Picadero* Revista de Teatro, Cuaderno N°5, I.N.Teatro. Pp. 44-46. Buenos Aires.

CASALI, Renzo (editor) (1972) “Grotowski: teoría ética”, en *Revista Teatro* 70, N°30-31. Buenos Aires.

CASSIRER, Ernst (1998) *Formas Simbólicas III*. México. Fondo de Cultura Económica.

CHARTIER, Roger (1996) *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*. Barcelona. Gedisa.

— 1997. *Escribir las prácticas*. Buenos Aires. Manantial.

CORIA, Adela (1998) *Tesis de maestría*. CEA. UNC.

CRESPO, Horacio (1996) “Córdoba, Pasado y presente y la obra de José Aricó” en *Revista Estudios* N° 7- 8. Junio. Córdoba. Centro de Estudios Avanzados (CEA). UNC.

— (1999a) “Identidades/diferencias/divergencias: Córdoba como ciudad de frontera. Ensayo acerca de una singularidad histórica”, en *La Argentina del Siglo XX*, Carlos Altamirano (ED.) Buenos Aires, Ariel y Universidad de Quilmes.

— (1999b) “Poética, Política y Ruptura” en *La irrupción de la Crítica*, Vol. 10, en *Historia Crítica de la Literatura Argentina*. Buenos Aires. Emecé.

CRESPO, Horacio y ALZOGARAY, Dardo (1994) “Los estudiantes en el mayo cordobés”, en *Revista Estudios* N° 4, Julio-dic. Pp. 75-90. Córdoba. CEA. UNC.

CRESTA DE LEGUIZAMÓN, María Luisa (1994) “Un paréntesis dedicado al grupo teatral Libre Teatro Libre” en *Córdoba y sus alrededores. Ensayos sobre teatro, libros y personas*. Córdoba, Lerner. Pp. 15-39.

CURTINO, Cecilia (2003) *La intervención teatral y los textos institucionales del Departamento de Teatro, Escuela de Artes, UNC: 1965-1975*. Trabajo Final de Licenciatura en Letras Modernas. FFyH. UNC. Inédita.

— (2006) “La intervención teatral en el Departamento de Teatro 1965/1975. La crisis institucional de 1969-1970: María Escudero, la lucha antagónica y la producción estudiantil *La blufa de las misericordias* (1969)”. Informe SECyT.

DE GARAY, Graciela (1999) “La entrevista de historia oral: ¿monólogo o conversación?” *Revista Electrónica de Investigación Educativa* en <http://redie.ens.uabc.mx/vol-1n01/contenido-garay.html>

DE MARINIS, Marco (1997) *Comprender el teatro*. Buenos Aires, Galerna.

— (1999) “Artaud y el segundo Teatro de la Crueldad”, en Osvaldo Pellettieri (editor) *Tradición, Modernidad y Posmodernidad (Teatro iberoamericano y argentino)*. Buenos Aires. Galerna.

— (2004) *La Parábola de Grotowski: el secreto del “novecento” teatral*. Buenos Aires, Galerna.

— (2005) *En busca del actor y del espectador. Comprender el Teatro II*. Buenos Aires, Galerna.

DEVETACH, L. (1998) *Entrevista*, realizada en el marco de la investigación “Teatro, Política y Universidad, Córdoba, 1965-1975” el día 11/02/98, por Zaga y Musitano. Villa Los Aromos. Se publica, 2017, en *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. 1965-1975*. Córdoba, FFyH. UNC.

— (2000) <http://www.educared.org.ar/imaginaria>. Marzo N° 21. Y 17/05/2006

DÍAZ, Silvina (2009) “Jerzy Grotowski: el desenmascaramiento del actor”, en Jorge Dubatti (coordinador), *Historia del Actor II. Del ritual dionisiaco a Tadeusz Kantor*, Buenos Aires, Colihue Teatro.

DIÉGUEZ CABALLERO, Ileana (2007) *Escenarios liminales. Teatralidad, performances y política*. Buenos Aires, Atuel.

DUBATTI, Jorge (2002) *El teatro jeroglífico. Herramientas de poética teatral*. Buenos Aires, Atuel.

— (2010) “Poética Teatral: poíesis, cuerpo poético y prioridad de la función ontológica”, en *Filosofía del Teatro II. Cuerpo poético y función ontológica*. Buenos Aires. Atuel.

EIDELBERG, Nora (1985) *Teatro experimental Hispanoamericano 1960-1980. La realidad social como manipulación*. Minneapolis, Minnesota. Institute for the Study of Ideologies and Literature.

ELKIN, Benjamín (2001) *Taller Total. Una experiencia educativa democrática en la Universidad Nacional de Córdoba*, Córdoba, Ferreyra Editor.

ESCUADERO, María (1969a) Programa de la materia “Dirección de actores”, Departamento de Cine y TV, Escuela de Artes, Universidad Nacional de Córdoba. AEA.

— (1969b) *El ritual del hombre*. Documento perteneciente al Centro de Conservación y Documentación Audiovisual del Departamento de Cine y TV, UNC, en Archivo Fílmico Canal 10, Derechos de autor amparados por la Ley 11.723.

— (1998) Entrevistada por Silvia Villegas. Revista *Estafeta* 32, N° 0. Córdoba, FFyH.

FERRARI, Graciela (2011) *Entrevista* realizada por Musitano, Adriana y Berardo, Esteban para el equipo de investigación “Teatro, Política y Universidad en Córdoba (1965-1975)”, Universidad Nacional de Córdoba. Inédita.

FESTIVAL INTERNACIONAL DE TEATRO DE MANIZALES, en <http://www.festival-demanizales.com>

FLASZEN, Ludwik (2011) Anotaciones del Seminario “El Teatro Laboratorio de Grotowski: el jardín de los senderos que se bifurcan” organizado por El Baldío Teatro y por la Revista *El Apuntador*, en el Teatro Real, Córdoba, martes 17 de mayo de 2011.

FOBBIO, Laura y PATRIGNONI, Silvina (2011) *En el teatro del símeacuerdo. Escenas para niños y acción en Latinoamérica*. Ediciones Recovecos. Córdoba.

FOUCAULT, Michel (1999) “Espacios otros”, *Revista Versión* N° 9, México. UNAM X.

FREIRE, Paulo (1975) *Acción cultural para la libertad* Buenos Aires. Tierra Nueva.

— (1986) *La educación, practica de la libertad*. Bogotá. Siglo XXI.

— (2008a) *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires. Siglo XXI.

— (2008b) *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Buenos Aires. [1999] Montevideo. Siglo XXI.

GALLARDO, Yanina (2010) “Interacciones, conflicto dramático y juego sin fin en *El arquitecto y el emperador de Asiria* (Arrabal, TEUC. 1970. Dirección JL Andreone)”. Trabajo Final de Licenciatura en Letras Modernas, FFyH, Universidad Nacional de Córdoba. Inédita.

GIANUZZI, Juan Carlos (2009) *Entrevista* realizada por Fobbio, Laura y Yanina Gallardo, para el equipo de investigación “Teatro, Política y Universidad en Córdoba (1965-1975)”. Universidad Nacional de Córdoba. Se publica 2017, en el libro *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. 1965-1975*. Córdoba. FFyH. E-Books.

GRELE, Ronald J. (1991) “La historia y sus lenguajes en la entrevista de historia oral: quién contesta a las preguntas de quién y por qué”, *Revista Historia y Fuente Oral* N° 5, Pp.11-129. Barcelona.

GROTOWSKI, Jerzy (2008) *Hacia un teatro pobre*. México. Siglo XXI.

HALAC, Gabriela (1999) “LTL, ‘De nuevo estoy de vuelta’. LTL, María Escudero y la Creación Colectiva Hoy”, en *Revista Nexo*, Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba, N° 22, mayo/junio: 21-24.

— (2006) *Teatro Independiente en Córdoba. Identidad y Memoria. Cuadernos de Picadero*. Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro.

HALAC, Ricardo (1971^a) “Jerzy Grotowski debió enfrentar en Córdoba un cuestionamiento político”, en *La Opinión*, 10 de noviembre de 1971.

— (1971b) “Siguen las polémicas en el IV Festival”, en *La Opinión*, 12 de noviembre de 1971.

— (1971c) “Para Grotowski no habrá revolución sin autenticidad”, en *La Opinión*, 16 de noviembre de 1971.

HAUSER, Arnold (1974) *Historia Social de la Literatura y del Arte*, Tomo II. Madrid. Guadarrama.

HEREDIA, Mariela (2000) “La construcción mediática del nuevo teatro cordobés”. Informe de investigación SECyT. UNC.

— (2002) “*El nuevo teatro cordobés, una construcción mediática*”. Informe final para la Adscripción en Investigación. CIFYH.

— (2017) “*El nuevo teatro cordobés: una construcción de los medios*”, véase dicho capítulo en el libro *El nuevo teatro cordobés. TEUC – LTL- La Chispa. 1969-1975*. Córdoba, Editorial FFyH. E-Books.

JUNG, Carl (1955) *Psicología y Religión*. Buenos Aires, Paidós.

KAUFMANN, Carolina (2001) *Dictadura y Educación*. Volumen I: *Universidad y grupos académicos argentinos (1976-1983)*. Buenos Aires. Miño y Dávila.

— (2003) *Dictadura y Educación. Depuraciones y vigilancia en las Universidades Nacionales Argentinas*. Volumen II. Buenos Aires. Miño y Dávila.

KIDERLEN, Meret (2007) “Experimentar con lo real. Entrevista a Vivi Tellas” y “La teatralidad fuera del teatro. Acerca del Ciclo Archivos de Vivi Tellas” en *Telón de fondo*, año III, N° 5, julio. En <http://www.telonde fondo.org/numeros-antteriores/numero5/articulo/101/experimentar-con-lo-real-entrevista-a-vivi-tellas.html>

KOHAN, Galia (1996) Entrevista en Moll, Pinus, Flores, *Las Lunas del teatro*. Ediciones del Boulevard. Córdoba.

— (2000) *Entrevista* realizada en el marco del Proyecto de Investigación: Teatro, Política y Universidad, 1965-1975. Córdoba. Transcripción del original. Véase en el libro *Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. 1965-1975*. Córdoba. FFyH. E-Books.

LACOLLA, Enrique (1973) "Cultura Popular y Medios de Comunicación Social" difundido por Radio Universidad en *Zona Franca* y publicado en *Síntesis*. S.R.T. UNC. Córdoba.

LA VOZ DEL INTERIOR (notas sin autor)

— (1971a) "De cómo Jerzy Grotowski (un Señor Alto, Rubio, de Bigotes) explicó en Carlos Paz que el que se Escondió se Embromó", en *La Voz del Interior*, domingo 21 de noviembre de 1971.

— (1971b) "Dentro de un panorama desordenado aparece la presencia de Grotowski", en *La Voz del Interior*, miércoles 10 de noviembre de 1971.

— (1971c) "Ha llegado el tiempo más difícil: el que obliga a la meditación", en *La Voz del Interior*, miércoles 17 de noviembre de 1971.

LONGONI, Ana y MESTMAN, Mariano (2000) *Del Di Tella a Tucumán Arde*. Buenos Aires. El cielo por asalto.

LTL, Libre Teatro Libre (1972a) *El asesinato de X*. Casa de las Américas. La Habana.

— (1972b) "Nota a *El asesinato de X*" en *Teatro Latinoamericano de Agitación*. La Habana, Casa de las Américas. Pp. 15-24.

— (1973) "La experiencia de *Contratanto*" y *Contratanto*, en *Revista Primer Acto*, N° 161, octubre de 1973: 45-49 y 52-61.

MALECKI, Juan Sebastian (2009a) *Pterodáctilo*. Revista de arte, literatura, lingüística y cultura. Department of Spanish and Portuguese. The University of Texas at Austin. Primavera 2009. N° 6. En <http://pterodactilo.com/numero6/?p=162>

— (2009b) "Aricó, pensador de fronteras", en <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/teatro-politicounc/files/2009/07/arico-pensador-de-fronteras-por-juan-sebastien-malecki.pdf>

MARIN, Louis (1976) *Utópicas: juegos de espacios*. Madrid. Siglo XXI

MARTINEZ OMAÑA, María Concepción (1999) “El uso diverso y complementario de las fuentes de información en Historia Oral” en *Razón y palabra* <http://www.razonypalabra.org.mx>.

MARX, Karl (1973) *Manifiesto del Partido Comunista*. Ateneo. Buenos Aires.

MARX, Karl y ENGELS, Friedrich (1969) *Escritos sobre arte*. Barcelona. Península.

MEYERHOLD, Vsevolod (1982) *Teoría teatral*. Madrid. Fundamentos.

MINERO, Alberto (1996) Entrevista realizada por MOLL, Víctor, Jorge Pinus y Mónica Flores, en *Las lunas del teatro: los hacedores del teatro independiente cordobés, 1950-1990*, Córdoba, Ediciones Boulevard.

MOLL, Víctor; Jorge Pinus, y Mónica Flores, (1996) *Las Lunas del teatro*. Córdoba. Ediciones del Boulevard. Entrevistas a Graciela Ferrari, Lindor Bressan, Roberto Videla, María Inés Maleh, “Libre Teatro Libre”. Pp. 129-141.

MOUFFE, Chantal (1996) “Por una política de la identidad nómada” en Revista *Debate Feminista*, Año 7, Vol.14, octubre 1996, México.

— (2007) *En torno a lo político*. Buenos Aires. FCE.

MUSITANO, Adriana (2009a) “Nuevo sistema de producción y dramaturgia. Las creaciones colectivas”. <http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/teatropoliticcunc/>

— (2009b) “Objeto de estudio, límites temporales y espacio urbano. Una ciudad entre la modernización y la tradición”. Blog www.ffyh.unc.edu.ar/blogteatropoliticcunc. Córdoba.

— (2016) “La investigación teatral, notas para acercar un teatro ausente”, en *Nuevas orientaciones en teoría y análisis teatral. Homenaje a Patricio Esteve*. Buenos Aires, Instituto Artes del Espectáculo. UBA.

MUSITANO, Adriana y FOBBIO, Laura (2007) “Contratanto (LTL.1972), Interacción y bidimensionalidad. Las puestas en escena de la educación y la representación de las subjetividades”, en CD *V Jornadas de Encuentro Interdisciplinario “Las Ciencias Sociales y Humanas en Córdoba”*. FFyH. UNC.

— (2008) *Entrevista a Myrna Brandán*. Realizada el 14 de abril de 2008.

MUSITANO, Adriana y Nora ZAGA (2000) “La representación del espacio, los LTL y El fin del camino, en Revista *Estudios*, N°13. Córdoba, CEA, UNC. Pp. 111-121.

— (1998) “Teatro y universidad en los 70. Pedagogía y creación grupal: una experiencia institucional del autor al actor. *La cuestión de los Arlequines*. Córdoba, 1974”.

Ponencia, VII Congreso Internacional de Teatro Iberoamericano y Argentino. GE-TEA. UBA. Buenos Aires.

MUSITANO Adriana, Laura FOBBIO y Silvina PATRIGNONI (2015) “Risa y aire fresco en la Córdoba de los ’70. Teatro, Humor y Política”, en Flores, Ana Beatriz (2010). *Diccionario crítico de términos del humor y breve enciclopedia de la cultura humorística argentina*. Centro de Investigaciones. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. Reedición E-Book, FFyH. UNC. 2015.

PATRIGNONI, Silvina (2008) “La violenta vigencia de “eso” que llamamos educación: Continuidades, rupturas, desafíos...” en *Revista Árbol de Jítara* N° 1. Córdoba. Editorial Babel.

PAVIS, Patrice (1998) *Diccionario de Teatro. Dramaturgia, Estética, Semiología*, Barcelona. Paidós.

— (2000) *El análisis de los espectáculos*. Barcelona. Paidós.

— (2001a) *Las escrituras dramáticas contemporáneas y las nuevas tecnologías*. Doctorado en Artes. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.

— (2001b) *Tesis para el análisis del Texto Dramático*. Doctorado en Artes. Córdoba. UNC.

PELLETTIERI, Osvaldo (Director) (2003) *Historia del teatro Argentino en Buenos Aires: La segunda modernidad (1949-1976)* Galerna. Buenos Aires.

PEREL, Pablo; Eduardo Raíces, y Martín Perel (2007) *Universidad y Dictadura. Derecho, entre la Liberación y el orden (1973/1983)*. Buenos Aires. Ediciones del CCC.

PHILP, Marta (2008) “El lugar de la Reforma Universitaria en las conmemoraciones peronistas de los años setenta”. Ponencia para el *Encuentro Académico Internacional a 90 años de la Reforma*. Córdoba. CEA. Noviembre.

POGGIOLI, Renato (1964) “*Teoría del arte de vanguardia*”. Madrid. *Revista de Occidente*.

QUIROGA, Hugo (2003) “Retrato de un período” 1969-1976, en TCACH, César (comp.) *La política en consignas. Memoria de los setenta*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

ROMERO, Luis Alberto (2003) “La primavera de los setenta”, en TCACH, César (comp.) *La política en consignas. Memoria de los setenta*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.

SALINAS, Yamil S. y Leonardo G. Rodríguez Zoya (2005) *Universidad y Dictadura (1976-1983)*, Facultad de Ciencias Sociales. UBA. Buenos Aires.

SARLO, Beatriz: 2005, *Tiempo pasado*, Buenos Aires. Siglo XXI.

SCHECHNER, Richard (2000) *Performance. Teoría y prácticas interculturales*. Buenos Aires, Centro Cultural Ricardo Rojas.

STAIFF, Kive (1971) "El polaco Jerzy Grotowski, original teórico y gran director, arriba hoy a la Argentina", en *La Opinión*, viernes 5 de noviembre de 1971.

STANISLAVSKI, Constantin (1995) *La construcción del personaje*. Madrid, Alianza Editorial.

STEINER, George (1982) *Lenguaje y silencio*. Gedisa. Barcelona.

SUASNÁBAR, Claudio (2004) *Universidad e intelectuales. Educación y Política en la Argentina (1955-1976)*. FLACSO. Manantial. Buenos Aires.

TELLAS, Vivi (2003) *Proyecto Biodrama: sobre la vida de las personas* en http://www.geoteatral.com.ar/frontend/nota.php?seccion_id=10&contenido_id=1051. Última visita: 17/11/09.

TEMKINE, Raymond (1974) *Grotowski: ensayo*. Caracas, Monte Ávila.

TERÁN, Oscar (1993) *Nuestros años sesenta. La formación de la nueva izquierda intelectual en Argentina. (1956-1966)*. Buenos Aires. Editorial El Cielo Por Asalto.

TOSCO, Virgilio (1969) *El ritual del hombre*, Documento perteneciente al Centro de Conservación y Documentación Audiovisual del Departamento de Cine, Facultad de Filosofía y Humanidades y Facultad de Artes. UNC, en Archivo Fílmico Canal 10, Derechos de autor amparados por la Ley 11.723.

TURNER, Víctor (1972) "Pasos, márgenes y pobreza: símbolos religiosos de la *communitas*" en *Antropología, Lecturas*, compilación de Paul Bohannan y Mark Glazer. (Reedición de *Drams, Fields, and Metaphors*).

— (1986) *Dal rito al teatro*. Bologna, Il Mulino.

— (1997) *La selva de los símbolos: aspectos del ritual ndembu*. México, Siglo XXI.

VERNANT, Jean Pierre (2008) *Atravesar fronteras. Entre mito y política II*. Buenos Aires. FCE.

VERÓN, Eliseo. (1980) "Discurso, poder, poder del discurso", en *Anais do primeiro colloquio de Semiótica*. Rio de Janeiro, PUC/Edições Loyola, 85-98.

VEZZETTI, Hugo (2002) *Pasado y presente. Guerra, dictadura y sociedad en la Argentina*. Buenos Aires. Siglo XXI.

VILLEGAS, Silvia (1999) “Encontrarse y conversar con María Escudero”, en *Revista Estafeta* 32. *Espacio de producción y debate*. Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC. Pp.: 58-60.

WALKER, Kenneth (1972) *Enseñanza y sistema de Gurdjieff*. Buenos Aires. Dédalo.

WALSH, Rodolfo (1988) *La granada. La batalla*. Buenos Aires. Ediciones de la Flor.

WATZLAWICK, P. et al. (1973) *Teoría de la comunicación humana*. Buenos Aires. Tiempo Contemporáneo.

WILLIAMS, Raymond (1980) *Marxismo y Literatura*. Barcelona. Península.

— (1997) *La política del modernismo. Contra los nuevos conformistas*. Buenos Aires. Manantial.

ZAGA, Nora y MUSITANO, Adriana (1998) “Dos testimonios y la creación colectiva: la apropiación del pasado veintitantos años después”, en A.A.V.V. *Discursos de tradición y contemporaneidad*, Córdoba, Córdoba. CEA, UNC. Pp. 59-69.

— (2002) “Córdoba, 1965-1975. Identidad y vida institucional. Teatro, enseñanza y profesionalismo”, *Revista Publicaciones, Identidades*, N° 2, Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

— (2008) “Teatro, Política y Universidad en Córdoba, 1965-1975. Confluencias disciplinares para la transformación pedagógica, estética y política”. CD. *Actas de V Encuentro Nacional y III Latinoamericano “La universidad como objeto de investigación”*. Córdoba. UNC.

Algunas de las fuentes consultadas

Diarios *Córdoba*; *Los principios* y *La Voz del Interior*. Hemerotecas de la Biblioteca Mayor de la UNC, y CISPREN.

Archivo de la Universidad Nacional de Córdoba.

Archivo de la Escuela de Artes, Sección Departamento de Arte Escénico, 1965-1976.

Archivo de la Oficina de Personal, de FFyH, UNC. Legajo de María Escudero.

Audiovisuales

Imágenes de *El ritual del hombre*, 1969, 1 a 4, extraídas del audiovisual de Documento perteneciente al Centro de Conservación y Documentación Audiovisual, FFyH. FA, Córdoba, UNC, Archivo Fílmico Canal 10, Derechos de autor amparados por la Ley 11.723.

Carnes Tolendas, versión diez minutos, disponible en [http://www.youtube.com/watch?v=25J83R7z\]Cs](http://www.youtube.com/watch?v=25J83R7z]Cs), 2009. Última visita: 28/10/11.

Textos dramáticos usados por el TEUC (originales mecanografiados)

El arquitecto y el emperador de Asiria (Arrabal, TEUC, 1970)

Alicia en el país (Carroll, Romero, TEUC, 1971)

La paz en las nubes (Aristófanes, TEUC, 1971)

Señorita Gloria (Athayde, TEUC, 1972)

Cacería de ratas (Turrini, TEUC, 1972)

El que dijo sí, el que dijo no (Brecht, TEUC, 1973)

NOTICIAS DE AUTORES

Victoria Bartolomé

Profesora (FFyH, UNC). Docente en instituciones de nivel medio de Córdoba. Profesora Adscripta de la Cátedra de Enseñanza de la Literatura (FFyH, UNC).

Esteban José Berardo

Lic. en Letras, UNC, investiga en el campo de las artes performáticas. Publicó “Lo borgeano en *Fedra*, versión de Juan Mayorga”, en Revista *Punto de Fuga*, Chile. Recibió mención en el Concurso de Ensayos de AINCRIT 2012, por su trabajo “Cordobazo y fiesta universitaria: la experiencia de laboratorio en *El ritual del hombre* (Departamento de Teatro, UNC, 1969)”. Correo electrónico: berardoesteban@hotmail.com; berardoesteban88@gmail.com

Cecilia Curtino

Lic. en Letras, FFyH, Universidad Nacional de Córdoba. Docente a nivel medio e investigadora. Ha publicado en diferentes revistas nacionales sus trabajos ensayísticos. cecicurtino@gmail.com

Laura Fobbio

Doctora en Letras. Docente en FFyH, UNC, y Postdoctoral (CONICET). Ha publicado *El monólogo dramático: interpelación e interacción* (Comunicarte, 2009); y en colaboración con Silvina Patrignoni (2011) *En el teatro del sí-me acuerdo. Escenas para niños y acción en Latinoamérica* (Recovecos, Córdoba) y numerosos artículos sobre teatro argentino en revistas especializadas. En 2009, recibe el Primer Premio en el I Concurso de Ensayo y Crítica Teatral (AINCRIT). Ha publicado en 2016, en el libro colectivo *Paisajes dramáticos. Ensayos de teatro comparado*. Dirige el proyecto “Configuraciones escénicas del retrato en dramaturgias argentinas actuales”, Centro de Investigaciones, FFyH, SECyT, UNC.

Silvina Franco Papa

Licenciada en Letras, integró el equipo como Ayudante Alumna en Investigación, en el ClFFyH, entre los años 2000 y 2004.

Adriana Musitano

Doctora en Letras, FFyH, UNC. Directora de la investigación “Teatro Política y Universidad, Córdoba 1965-1975”, entre 2000-2012. En 2011 publicó *Poéticas de lo cadavérico. Teatro, plástica y videoarte de fines del Siglo XX* (Córdoba, Comunicarte). Ha dado a conocer sus investigaciones sobre el teatro actual en libros y revistas especializadas. Ha publicado en 2016, en el libro colectivo *Paisajes dramáticos. Ensayos de teatro comparado*. Integrante desde 2015, como investigadora, del Instituto de las Artes del Espectáculo (UBA) dirigido por el Dr. Jorge Dubatti. Correo electrónico: adrianamusitano@gmail.com.

Leticia Paz Sena

Profesora en Letras Modernas, Correctora Literaria (UNC) y y Licenciada en Letras Modernas. Participó del equipo de TPU como Ayudante Alumna en investigación, 2008-2009. Docente en nivel medio y terciario de Córdoba. Profesora Asistente del Curso de Nivelación de Letras (FFyh, UNC). Adscripta en Análisis del texto dramático (Fac. de Artes, UNC). Ha publicado en 2016, en el libro colectivo *Paisajes dramáticos. Ensayos de teatro comparado*. Integra el equipo dirigido por Mabel Brizuela.

Nora Zaga

Licenciada en Psicología. Directora y co-directora de la investigación “Teatro Política y Universidad, Córdoba 1965-1975”, respectivamente, entre 1998-2000 y 2000-2011. Participó del movimiento Canto Popular. Titular de Psicopedagogía teatral, materia del Departamento de Teatro, UNC. Ha publicado artículos en libros y en revistas. Correo electrónico: norazaga@gmail.com.

Publicaciones de la investigación de Teatro, Política y Universidad. Córdoba, 1965-1975

En un conjunto de tres libros se presenta lo producido en la investigación “Teatro, Política y Universidad. Córdoba, 1965-1975”, realizada entre 1996 y 1999 en el Centro de Estudios Avanzados, con Dirección del Dr. Horacio Crespo y Co-dirección de Nora Zaga. Radicada posteriormente, entre 2000 y 2010, en el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, con Dirección de Adriana Musitano y Co-Dirección de Nora Zaga.

Esta edición es conjunta, por un lado, la Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, y por otro lado, es Coeditor el Instituto de Artes del Espectáculo, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Buenos Aires, tal como consta en las palabras del Dr. Jorge Dubatti, en el libro que inicia la serie, en su presentación denominada “Hacia una cartografía de los teatros argentinos. Los tres libros digitales que conjuntamente se publican, son:

Teatro, Política y Universidad. El Departamento de Teatro, un escenario moderno. Córdoba, 1965-1975.

Este libro reúne trabajos de investigación, que vinculan teatro, política y universidad, en los años setenta, con detención en la vida institucional del Departamento de Teatro, otrora Escuela de Artes, en la Universidad Nacional de Córdoba. Se atiende a lo pedagógico, a las exploraciones artísticas, y a las transformaciones políticas, en relación con el teatro. Se publican dos producciones estudiantiles (una, de 1969, *La blufa de las misericordias*; y otra, de 1974, *La cuestión de los arlequines*) más un guión televisivo para los SRT, de 1973: *Teatro-Pueblo-Universidad*, actividad de extensión e intervención político-escénica.

El nuevo teatro cordobés. 1969-1975. Teatro Estable de la Universidad Nacional de Córdoba (TEUC) Libre Teatro Libre (LTL) La Chispa Teatro, Política y Universidad

Libro que reúne trabajos de investigación sobre el nuevo teatro cordobés, fenómeno que sucediera en la ciudad entre 1969 y 1975, y que registra el análisis interdiscursivo de la producción de tres grupos de teatro —Teatro Estable de la UNC (TEUC), Libre Teatro Libre (LTL), y La Chispa— todos ligados a la Universidad, describiendo el paso del teatro de autor a la creación colectiva. Se publican cinco obras teatrales: una, del primer grupo, TEUC, con puesta en escena de 1970 (*La paz en las nubes*); y luego dos creaciones colectivas, tanto del LTL (*Algo por el estilo* y *Fin del camino*), como de La Chispa (*Huelga en las salinas* y *El inquilinato o se vive como se puede*).

Protagonistas del nuevo teatro cordobés. Entrevistas. Teatro, Política y Universidad. 1969-1975.

Este E-Book en el prólogo de Musitano y Fobbio presenta los resultados de la metodología de historia oral usada en la investigación participativa, con reflexiones críticas acerca del propio hacer. Se reúnen algunas de las entrevistas realizadas en el marco de la investigación del equipo de TPU a quienes fueron las y los protagonistas del nuevo teatro cordobés, fenómeno de creación teatral que se dio en la ciudad entre 1965 y 1975. La palabra de protagonistas entrega sus experiencias, sus reflexiones y da cuenta de cómo se vincularon la universidad, el teatro y la militancia de izquierda.