

*Dossier Teatro: investigación y docencia*



**La crítica teatral: Aspectos desde un proceso de enseñanza-aprendizaje**

Bernardo Mena Young  
Universidad de Costa Rica, Costa Rica  
[bernardo.mena@ucr.ac.cr](mailto:bernardo.mena@ucr.ac.cr)  
<https://orcid.org/0000-0002-8857-7255>

Recepción: 9 de octubre de 2020

Aprobación: 21 de enero de 2021

**Resumen:** En el presente artículo se sistematiza el conocimiento producido en el Curso “Crítica teatral”, de la Escuela de Artes Dramáticas de la Universidad de Costa Rica. La sistematización se realizó mediante la identificación del tipo de contenidos que son relevantes en un plan de estudios según Crispín *et al.* (2011). Estos son los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Se plantea el problema de una definición de la “crítica teatral”, así como sus estrategias discursivas y su función. Además, se documentan los acuerdos de convivencia implementados en el curso como parte de sus contenidos actitudinales.

**Palabras clave:** Enseñanza superior; curso universitario; proceso de enseñanza-aprendizaje; artes escénicas; teatro; crítica teatral.

**Theatrical Criticism: Features from a teaching-learning process**

**Abstract:** This article systematizes the knowledge produced in the Course "Theatrical Criticism", taught in the School of Dramatic Arts of the University of Costa Rica. The systematization was done by identifying the type of content that is relevant in a curriculum according to Crispín *et al.* (2011). These are the conceptual, procedural, and attitudinal contents. This raises the problem of a definition of "theatrical criticism", as well as its discursive strategies and its function. In addition, the coexistence agreements implemented in the course are documented as part of its attitudinal contents.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

2

**Key Words:** Higher education; university courses; teaching-learning process; performing arts; theatre; theatrical criticism.

## 1 Antecedentes

De marzo a julio del año 2019, tuve a mi cargo el curso “Crítica teatral” de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Artes Dramáticas de la Universidad de Costa Rica. Esta circunstancia me permitió profundizar en ciertas ideas y conceptos que ya había explorado anteriormente al analizar el montaje de la crítica teatral de Andrés Sáenz del año 1991 durante mis estudios de maestría (Mena, 2010).

De forma paralela, estuve cursando “Didáctica universitaria”, dirigido a docentes de la Universidad de Costa Rica en torno a los procesos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior (cf. D’Antoni y Piedra, 2012). La propuesta metodológica de este curso me llevó a reflexionar sobre el diseño de los contenidos del curso y las técnicas y actividades que se implementaban en ese contexto. Fue así como surgió un proceso de sinergia que, desde mi punto de vista, fue enriquecedor para todas las personas involucradas.

El curso “Crítica teatral” tenía la intencionalidad de estudiar la crítica teatral, mayormente periodística<sup>1</sup>, y su relación con el arte teatral con el fin de comprender sus problemáticas, su composición y su función en la sociedad. Esto no es sencillo y, de hecho, ni el curso ni este artículo pretenden dar por agotado el tema, ya que la crítica teatral como subproducto de la modernidad se enfrenta actualmente al cambio radical de paradigma en el campo de las artes teatrales (cf. Trastoy, 2013), al cuestionamiento de la validez de su discurso desde el sector artístico y, además, a su democratización ante el fenómeno de los medios de comunicación propios de la era digital (redes sociales o plataformas de videos) a través de los cuales se difunde lo que podemos llamar la crítica aficionada.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

3

El propósito de este artículo es realizar una sistematización de los aspectos y perspectivas asumidos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje con el estímulo de las referencias teóricas propuestas para el curso, los debates realizados en las clases y, por último, con la inspiración que la inagotable creatividad de las personas estudiantes aportaron durante todo el proceso. También, representa una exploración epistemológica y conceptual del objeto de estudio en el marco de un futuro proyecto de investigación que profundice en los distintos aspectos aquí bosquejados.

Este artículo está planteado en tres partes que corresponden a los tres tipos de contenido relevantes en un plan de estudios y que deben ser tomados en cuenta por el docente cuando estructura un curso (cf. Crispín *et al.*, 2011): los contenidos conceptuales, los procedimentales y los actitudinales. Estos se corresponden, para mí, con tres preguntas claves: ¿qué es la crítica teatral?, ¿cómo se compone?, y ¿cuáles son los aspectos éticos asociados con su práctica en la actualidad y que se pueden implementar también en el contexto de la clase? Claramente, cada uno de estos necesitará su propia profundización en estudios posteriores sobre el tema.

### 1.1 El curso y su metodología

El curso “Crítica teatral” se ubica en el cuarto año de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Artes Dramáticas. Como parte de la metodología del curso se plantearon tres estrategias didácticas: exposición magistral, el estudio de caso y el aprendizaje por proyectos<sup>ii</sup>. Las exposiciones magistrales fueron implementadas al inicio del curso como una forma de establecer ciertos contenidos conceptuales para su discusión, pero nunca se constituyeron en la única actividad de la clase. Los estudios de caso permitieron estudiar las posiciones e ideologías de las personas críticas que se estudiaron para tal fin. En el aprendizaje por proyectos se incentivó



*Dossier Teatro: investigación y docencia*



la producción propia y el debate con las otras personas estudiantes, así como la exploración de recursos lingüísticos y no lingüísticos para la mediación de las ideas, opiniones y valoraciones.

Las clases fueron mayormente participativas y se propusieron distintas técnicas didácticas como debates en torno a los contenidos conceptuales, mesas de diálogo a partir de los estudios de caso, los juegos de roles y la exposición de críticas realizadas por las personas estudiantes en torno a distintos espectáculos, como parte de los contenidos procedimentales y su reforzamiento. Los contenidos actitudinales se constituyeron en un eje transversal que permeó todo el proceso (véase Tabla 1).

**TABLA 1**  
**Implementación de los tres tipos de contenido en el marco del curso**  
**“Crítica teatral” durante el I ciclo del 2019**

Contenidos	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16
Conceptuales																
Procedimentales																
Actitudinales																

Fuente: Elaboración propia.

## 1.2 El proceso de enseñanza-aprendizaje

El aprendizaje es “un proceso intrapersonal e interpersonal de carácter social, cultural y disciplinar, que está anclado contextualmente y no puede entenderse sino dentro del sistema interactivo de los elementos que lo producen” (Torre Puente, 2007, citado por Crispín *et al.* 2011, p. 12).

Para Crispín *et al* (2011), un aprendizaje es significativo cuando es:



La Revista Estudios es editada por la [Universidad de Costa Rica](http://www.universidadcostarica.ac.cr) y se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Costa Rica](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/cr/). Para más información envíe un mensaje a [revistaestudios.eeg@ucr.ac.cr](mailto:revistaestudios.eeg@ucr.ac.cr).

*Dossier Teatro: investigación y docencia*

5

- Funcional: los conocimientos adquiridos pueden usarse cuando las circunstancias lo exijan.
- Un proceso activo: se afianzan mediante una serie de actividades que implican organizarlos y elaborarlos para facilitar su comprensión y su incorporación cognitiva.
- Un proceso constructivo: las actividades de aprendizaje se orientan hacia “la construcción de significados para el propio sujeto”. (pp. 12-13)

Precisamente, el proceso de enseñanza-aprendizaje del curso contempló una serie de aspectos que permitieron que el aprendizaje fuera significativo con respecto a los tres tipos de contenido arriba mencionados:

- La implementación de acuerdos de convivencia consensuados. Lo que permitió a las personas estudiantes asumir una posición, disentir de otras, tener espacio para su voz, así como respetar las voces de otros.
- El enfoque crítico con respecto a los contenidos conceptuales, el cual permitió relativizar el discurso de verdad sobre la práctica y su objeto, así como visibilizar la conexión entre el contenido y las posiciones asumidas en el campo teatral.
- La progresión de las técnicas implementadas con respecto al objeto de estudio. Se promovió una visión crítica sobre los referentes conceptuales mediante las mesas de diálogo. Posteriormente, se propuso realizar ejercicios de análisis escritos a partir de las críticas de diferentes personas críticas teatrales (crítica de la crítica). Después de esto, se abordó de lleno la escritura de críticas sobre espectáculos para, al final, innovar creativamente el medio y la forma cómo la crítica teatral podría difundirse en diálogo con las mediaciones propias de la actualidad.
- La coevaluación en el marco de los acuerdos consensuados como necesaria consecuencia del enfoque crítico.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

6

Fuera de esto, el aspecto subjetivo de la satisfacción general que las personas estudiantes y el docente manifestaron con respecto al proceso en la clase de cierre del curso y que se convierte en un parámetro importante de lo significativo que fue el aprendizaje.

### 1.3 La sistematización

La sistematización de una experiencia educativa, según Mogollón (2016), es un “proceso metodológico que se basa en ordenar o dar organización a un conjunto de elementos (...) que hasta ese momento están dispersos y desordenados” (p. 13). Pero también implica “un proceso de reflexión crítica” que se aplica a un proceso (p. 13). En su definición de sistematización, Abarca (2016) también señala que es una “interpretación reflexiva y crítica de una o varias experiencias, que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita el proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de ese modo” (p. 69).

Por lo tanto, para realizar la sistematización de la experiencia educativa en el curso “Crítica teatral”, se establecieron tres ejes que se relacionan de forma directa con los tipos de contenidos propuestos más arriba:

1. De acuerdo al enfoque crítico del proceso de enseñanza-aprendizaje, fue necesario contrastar los contenidos conceptuales y ubicarlos en un cuadro más amplio que pudiera concebir la crítica teatral como práctica social. Se reproduce, de forma argumentativa y sintética, las conclusiones de las discusiones realizadas.
2. Visibilizar los procedimientos y estrategias para la composición de la crítica teatral y cómo su uso se relaciona con posiciones específicas de



### *Dossier Teatro: investigación y docencia*



la crítica con respecto a su objeto. Se plantean los principios que guiaron la composición de las personas estudiantes en el curso.

3. Aspectos éticos de la crítica teatral dentro y fuera del aula. Se documentan los acuerdos tomados, así como los principios que, según las discusiones y debates realizados, deberían ser garantes de una nueva crítica teatral en el futuro.

#### **1.4 Las personas estudiantes del curso**

Las personas estudiantes de Artes Dramáticas presentan un marcado acento en el estilo Acomodador y, también, en el Divergente (Crispín *et al.* 2011, pp. 39 y ss.) Claramente, prefieren aprender a partir de la experimentación concreta y tienen especial tendencia hacia probar los límites de las cosas, e incluso, sobrepasarlos deliberadamente. Son muy creativos e intuitivos. Ciertos conceptos necesitan abordarlos desde casos concretos y estudiar reflexivamente todas las posibilidades que ofrecen para posteriormente aplicarlos en la creación. Presentan una necesidad muy grande de autonomía en sus procesos de aprendizaje y cuentan con la ayuda de sus pares para la construcción del conocimiento.

## **2 Contenidos conceptuales: hacia una definición de la crítica teatral**

### **2.1 El surgimiento de la crítica teatral**

Se puede plantear el origen de la crítica como práctica social, así como oficio y discurso específico en el siglo XVIII (cf. Eagleton, 1999, Rodríguez, 1999 y Donate y Bernardo, 2017) y como contrafigura del genio artístico. Con el término contrafigura se entiende ese doble papel de antagonista y aliada que se encarna en el papel del crítico, cuya sensibilidad es capaz incluso de recrear la obra de arte de



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

8

la que se supone es testigo. Este surgimiento de la crítica literaria en principio, se apoya en la prensa escrita como medio de distribución y forma de legitimación discursiva. Además, la crítica tuvo la misión, según lo plantea Eagleton (1999), de contribuir en la constitución de una esfera pública a través de la formación política y cultural de las personas ciudadanas. Esta labor educadora con el fin de “mejorar las costumbres” y “la vida civil” también es señalada por Rodríguez (1999, p. 23).

Posteriormente, la crítica teatral o dramática se constituirá en un tipo de discurso específico, tal como lo plantea, para España, Rodríguez (1999) en el siglo XVIII y que ya es un tipo de discurso común en los periódicos para mediados del siglo XIX (Donate y Bernardo, 2017, p. 492).

En Costa Rica, la crítica teatral se constituye en práctica discursiva igualmente con la prensa escrita como medio a finales del siglo XIX, como lo establece Calderón (2006, p. 86). Sin embargo, asegura que no es hasta los años sesenta del siglo XX que la crítica teatral la ejercen profesionalmente distintos críticos en el país (p. 87). Dado esto, sorprende que no se hayan realizado más estudios a profundidad con respecto a la crítica teatral costarricense, ya que hay disponibilidad de un corpus bastante extenso publicado por distintos autores<sup>iii</sup>.

## 2.2 Notas para una definición y un objeto

Pero, ¿en qué consiste este discurso específico? ¿Cuál es su objeto de interés? Manuel Pérez Jiménez señala que la crítica teatral tiene como aspecto esencial la recepción teatral (2004, p. 14), aunque divide en dos momentos su puesta en práctica:

Concebimos la actividad crítica como un proceso inserto en la instancia de recepción teatral y, por ello, estrechamente relacionado con ésta, tanto en su génesis (inscripción en un proceso comunicativo de carácter teatral) como en su posterior sistematización (codificación de una reflexión con base empírica) (p. 1).



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

9

Sin embargo, esta recepción no sólo implica contemplación sino un juicio de valor, como él mismo lo asegura más adelante (p. 7). De forma anticipada, se puede agregar que este juicio de valor remite a un horizonte de expectativas, a una escala de valores que es consecuente con la del sector social al que se vincula el crítico y su posición en el campo teatral.

Se tomó como base la definición de teatro que plantea Dubatti (2007), como un acontecimiento con tres aspectos: *poiesis*, expectación y convivio. La recepción del crítico teatral consiste en la participación en este acontecimiento y los procesos psicofísicos y cognitivos que devienen de esta experiencia. Realizar una valoración al respecto implica establecer criterios que permitan justificar la experiencia que ha acontecido, así como los procesos posteriores para darle sentido, los cuales Chevallier (2011) resume en el concepto del “espectador-artista”, es decir, aquella instancia que identificamos con el público y que recrea la obra de arte después de que el acontecimiento ha sucedido (p. 47).

Dubatti (2010b), plantea que los dos “problemas” fundamentales de la labor crítica son: determinar si hay *poiesis* (pregunta ontológica), y determinar el valor de esa *poiesis* (pregunta axiológica) (p. 10). Sin embargo, lo que parece claramente discernible en el papel, no lo es en la práctica, ya que determinar si la *poiesis* acontece implica una posición situada y, por ende, puede convertirse en un criterio de valoración.

Bonilla (2007) se aleja de la axiología y plantea que la crítica “sería una poética antes que otra cosa”, por lo que no se ocupa de juzgar la corrección de la labor artística o la promoción de una u otra persona que hace arte, sino, y citando Bonilla (2007) a Roland Barthes, la tarea de la crítica sería “la construcción de lo inteligible de nuestro tiempo” (p. 156). Esta no es una labor sencilla, ya que implica reconocer los principales aspectos del momento histórico en el que acontece la



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

10

experiencia del teatro y, además, hacerlos inteligibles. Pero, ¿para quién se hace esta labor?

En el capítulo 5 del libro *El sentido del gusto*, Bourdieu (2012) realiza un análisis de los campos y actores sociales involucrados en el mercado de los bienes simbólicos (arte, ciencia, productos intelectuales). De aquí en adelante se hará referencia en específico al campo artístico y, posteriormente, al teatral. También, se simplificarán algunos fenómenos presentados por Bourdieu con el fin de dar énfasis al objeto de este artículo.

El autor establece que el campo artístico se consolida en la cultura occidental a partir de su autonomización; un proceso que abarca desde el siglo XV al siglo XVIII. Esto se logra gracias a un cambio en la concepción del artista, el desarrollo de una industria cultural y la ampliación de los públicos que realizan el consumo simbólico (pp. 86 y ss.).

Una de las características del campo artístico es la existencia de un “campo de producción restringida”, en el cual el consumo simbólico y la legitimación suceden a lo interno del campo. Esto es, los artistas son reconocidos por sus pares y son los mismos consumidores de aquello que hacen sus pares. Eventualmente, los productos artísticos generados pueden ser reconocidos por los grupos dominantes de la sociedad en virtud del papel de las instancias de reproducción y conservación (Bourdieu, 2012, pp. 89-100).

Sin embargo, a lo interno del campo de producción restringida, la producción discursiva en torno a los bienes simbólicos es clave para producir valor en un campo que supuestamente es autónomo y, por lo tanto, ajeno a las relaciones económicas y políticas. Es aquí donde se ubica, como una de las instancias de consagración, la crítica (p. 103). En este mercado que no es mercado pero indudablemente es mercado, la crítica teatral contribuye con dos procesos legitimadores: la producción de un discurso que asigna valor a los bienes simbólicos en el campo teatral y la



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

11

visibilización de esos mismos bienes simbólicos en el campo de producción restringida e, incluso, en el campo de la gran producción.

La crítica se presenta, entonces, como un dispositivo (cf. la discusión del concepto en Jäger, 2001, p. 69 y ss.), ya que se presenta la vinculación entre el discurso, las prácticas no discursivas y las materializaciones (p. 79). Desde mi punto de vista, las materializaciones u objetos que se producen son puntos de salida o llegada de las prácticas discursivas (el discurso) y de las prácticas sociales (parte de las prácticas no discursivas). La crítica teatral, como práctica social, se presenta anclada a una entidad legitimadora como la prensa o la academia, implica la recepción teatral, la sistematización de un discurso, su publicación y distribución. Como práctica discursiva, implica cumplir con ciertas características que demanda su especificidad como género discursivo (cf. el concepto en Calsamiglia y Tusón, 2007, pp. 252 y ss.), y el establecimiento de criterios para la valoración del producto teatral (marco axiológico, como se planteó más arriba a partir de Dubatti (2010b)).

### **2.3 Apuntes para una tipología de la crítica teatral**

Como toda tipología es sistema, ya que la diferenciación de las formas se realiza a través de oposiciones perceptibles por un sujeto situado, el intento de proponer una con respecto a este tema excede los propósitos del presente artículo. Sin embargo, es importante plantear, aunque sea de forma somera, las dimensiones que permiten distinguir las formas existentes.

Por dimensión, se entiende aquí un racimo de variables que describen un aspecto perceptible de un fenómeno. Esto es, si se plantea un “tipo de lector”, se asume el lector como un rol dentro de un esquema comunicativo el cual presupone al “sujeto que enuncia” y la “enunciación” al mismo tiempo. La enunciación, a su vez, se puede concebir como un objeto con ciertas características formales, así



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

12

como un proceso que implica canales, requisitos de codificación y comprensión, y muchas más. Es necesario aclarar que las dimensiones no se presentan de forma aislada, sino que se integran como parte de la complejidad del fenómeno.

Las dimensiones que se proponen aquí son las siguientes para la crítica teatral:

- Tipo de lector: es la forma cómo se concibe el conjunto de las personas para quienes se realiza la crítica. Podríamos hablar, por ejemplo, de crítica popular o crítica elitista.
- Sujeto que enuncia: es la forma cómo se concibe la instancia que enuncia la crítica. Por ejemplo: crítica aficionada o crítica especializada.
- Función de la crítica: la intención que se percibe como subyacente en la acción de enunciar la crítica. Como ejemplos se tiene: crítica valorativa, crítica prescriptiva o crítica didáctica.
- Extensión: la extensión que presenta el ejercicio crítico, así como las posibilidades que tiene para profundizar en su objeto y su grado de exhaustividad. Podemos plantear distintas formas que sirven como géneros discursivos híbridos: ensayo crítico, artículo crítico, comentario crítico.
- Respaldo institucional: aspecto según el cual la crítica se adscribe a cierto tipo de institución y, por ende, a los requerimientos que la institución demanda del ejercicio crítico. Por ejemplo: crítica académica y crítica periodística.
- Restricciones temáticas: la crítica puede restringir su tema a ciertas manifestaciones que dependen de las formas teatrales presentes en un momento y lugar específicos. Por ejemplo, se podría proponer una crítica del teatro postdramático, crítica del teatro popular o crítica del teatro comunitario.
- Temporalidad: en principio, toda crítica es retrospectiva, ya que sucede sobre una experiencia ya acontecida, como se estableció más arriba. Sin embargo, se puede plantear una crítica contemporánea, es decir, que su elaboración



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

13

es cercana al acontecimiento teatral sucedido o que todavía sucede (como una obra en temporada) y una crítica histórica que toma como objeto la reconstrucción de un espectáculo teatral del pasado o registrado de alguna forma y del cual el sujeto que enuncia ya se ha separado significativamente en el tiempo.

- Territorialidad: se tomó este concepto de Dubatti (2010a, p. 92) para abordar contextos territoriales susceptibles de ser estudiados en la crítica. Por ejemplo, la crítica teatral en Costa Rica.

Estas dimensiones se plantean de forma preliminar con la intención de ampliar y profundizar el tema en posteriores estudios que se realicen.

### **3 Contenidos procedimentales: la escritura de la crítica teatral**

Como parte del curso “Crítica teatral”, se les pidió a las personas estudiantes analizar críticas teatrales con el fin de estudiar aspectos formales y de contenido, escribir críticas teatrales de espectáculos ficticios o reales y realizar una crítica teatral en formato audiovisual para la finalización del curso.

Sin embargo, antes de escribir, fue necesario determinar en qué consiste la crítica teatral como género discursivo específico. Dubatti (2010a y 2010b) establece una serie de coordenadas de valoración que, según su experiencia, pueden guiar la labor crítica de un espectáculo teatral: la adecuación, la técnica, la relevancia simbólica, la relevancia poética, la relevancia histórica, la ideología, la génesis del espectáculo, la efectividad y estimulación del espectador, la transformación o recursividad y la teatralidad singular del teatro. Como lo afirma, no solamente son guías para sistematizar la recepción de un espectáculo, sino también para revisar la necesaria labor autocrítica que toda persona que realiza una crítica teatral debería implementar como parte de su quehacer.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

14

Aún así, dar cuenta de un espectáculo teatral es dar cuenta de la experiencia de un acontecimiento. ¿Cómo ordenar el contenido? ¿Cómo identificar cuáles coordenadas necesitan más desarrollo que otras o cuáles son más relevantes? Tratar de abordar todos los aspectos del espectáculo o reflexionar sobre toda la complejidad de la experiencia vivida es una tarea imposible, además de innecesaria. Esto porque la persona crítica busca “hacer inteligible”, para utilizar la expresión más arriba comentada, su experiencia para las personas lectoras. La estrategia propuesta en el curso fue fijarse como objetivo la identificación de la pregunta de la crítica.

La transducción de la recepción de un espectáculo teatral al discurso crítico representa un problema. Para muchas personas críticas, la respuesta es silenciar los elementos discordantes con el fin de producir un discurso cerrado y objetivo sobre el espectáculo. Para quienes participamos del curso, en vez de tratar de evadir el problema, lo convertimos en una guía para la escritura. ¿Cuál problema para la reflexión plantea un espectáculo? ¿Su ambigüedad ideológica? ¿El uso ecléctico de las técnicas? ¿El abordaje de un tema políticamente controversial? ¿Su valor social o histórico? ¿El hecho de que entretiene aunque contenga aspectos vistos como deficientes? Convertir la pregunta de la crítica como columna vertebral facilita la integración de los aspectos que se analizan y permitió sintetizar a través de tomar decisiones en cuanto qué se enfatiza y cómo se cierra el escrito.

### 3.1 Tematización y montaje

Dos aspectos son relevantes en cuanto a la escritura de la crítica teatral: en primera instancia, la tematización y el montaje (Brown y Yule, 1993, cap. 4 y, cf. Calsamiglia y Tusón, 2007, pp. 240-245)), y, en segunda instancia, el uso del lenguaje En cuanto



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

15

a la primera, se estableció el siguiente esquema prototípico, el cual podía ser explotado de distintas formas de acuerdo al propósito de cada persona estudiante.

- a. Título: como programador de lectura (cf. Amoretti, 1992, p. 119) corresponde a una síntesis de la pregunta que hilvana la crítica y crea un horizonte de expectativas para el lector. En el título o en un eventual subtítulo debería aparecer el nombre del espectáculo.
- b. Ficha artística del espectáculo: en la cual aparecen los autores de la puesta en escena, texto, diseños y el elenco. Esto permite la identificación de los responsables a los que se hace referencia en la crítica.
- c. Párrafo o párrafos introductorios: Establece la pregunta y el tono principal de la crítica.
- d. Argumentación en torno a la recepción y a la valoración. Se articulan con la pregunta propuesta. En esta parte se analizan los aspectos del espectáculo que son más relevantes para la persona que hace la crítica.
- e. Aspectos relacionados con la pregunta. Pueden reforzar los argumentos o funcionar como contrapunto. Generalmente, se plantean valoraciones sobre aspectos secundarios del espectáculo.
- f. Recapitulación de la pregunta o tema principal y cierre.

Sin embargo, el estudio de distintas críticas arrojó, en el contexto del curso, que la crítica puede, eventualmente, ignorar ciertos aspectos del espectáculo con el fin de dar énfasis a aquellos que se consideran relevantes. Esto es, la composición de la crítica debe balancear la importancia del tema principal, la exhaustividad con respecto al espectáculo y la extensión disponible para la publicación.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

### 3.2 Terminología y uso de figuras literarias

Con respecto al lenguaje, se estudiaron dos aspectos de suma importancia: la terminología y el uso de figuras literarias. La terminología tiene varias funciones a nivel discursivo, ya sea con respecto a la cohesión y coherencia del discurso, como también con respecto a la relación que establece con un lector (o receptor):

- a. Describir con precisión las entidades de las que se habla en la crítica.
- b. Declarar la adhesión a una forma específica de concebir el teatro, lo que se relaciona con ciertos aspectos ideológicos asociados.
- c. La terminología se constituye como jerga (Moreno, 2008, pp. 108-110) o lenguaje de especialidad (Fuentes, 1996), ya que es entendida por aquellos que participan del sector teatral.
- d. El hecho de que sea una jerga también concede prestigio al crítico o crítica teatral en virtud de su uso (Moreno, 2008, p. 189, el prestigio horizontal).

Es importante que también en este aspecto se debe buscar el balance entre su uso y la comprensión de aquellos lectores que no son parte del sector teatral. O, en su defecto, asumir que su alcance es más bien reducido ya que apela precisamente al sector teatral y no al gran público.

Con respecto a las figuras literarias, se tomó como base el enfoque cognitivo de Lakoff y Johnson (1980, cf. también Evans y Green, 2015, cap. 9) para proponer, en el contexto del curso, que la importancia de su uso radica en que el espectáculo teatral es un acontecimiento, como habíamos planteado anteriormente a partir de Dubatti (2007). Sistematizar la experiencia de un acontecimiento implica codificarlo en el orden de un sistema comunicativo. Como diría Deleuze (2005), nos encontramos con un “exceso de significante”, esto es, la experiencia no puede ser nunca totalmente transducida. La función, en este caso, de las figuras literarias es permitir la comprensión de la experiencia a partir de imágenes, esquemas o



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

17

conceptos que son inteligibles en el marco de la cultura a la que pertenecemos (cf. Lakoff y Johnson, 1980, p. 5, Johnson, 1987, pos. 147 y cf. la exposición de Evans y Green, 2015, pos. 6198 y ss., al respecto).

Este mismo funcionamiento lo encontramos en el uso intenso de la intertextualidad que apunta a la comprensión de los logros o desaciertos de un espectáculo a partir de la comparación con la experiencia de anteriores montajes del mismo texto, anteriores espectáculos del mismo grupo, adaptaciones de otros medios, interpretaciones en otras partes del mundo entre otras. El objetivo último es poder reconstruir para el lector la experiencia del acontecimiento y las articulaciones que se producen a partir de ese nodo.

#### **4 Contenidos actitudinales: posibilidades de una nueva crítica**

Los contenidos actitudinales representaron un eje esencial en el curso. Según Torres-Rivera y Silva (2019):

Aprender a convivir dentro y fuera del aula, es una construcción social que se enseña en el seno de las instituciones a partir de una serie de compromisos que se asumen en lo individual y se ejercen en lo colectivo, con el reconocimiento de que aprender a vivir juntos es la base de autoafirmación personal. Esta autoafirmación y la forma de interrelacionarse con sus pares, como componente de la convivencia requiere de aprender a comunicarse con asertividad, es a través de la comunicación que se dialoga y se expresan mensajes en igualdad de condición e interacción a partir de seguir las reglas, reconocer la diversidad de las personas, al escuchar, dialogar, reflexionar y disentir sin romper la convivencia al aceptar que somos parte de un todo. La convivencia pauta las acciones de interrelación entre estudiantes y docentes al formarse como ciudadanas y ciudadanos comprometidos, críticos y con conciencia de la época que les toca vivir. (p. 53)

De aquí la importancia de establecer acuerdos con respecto a ciertos puntos básicos en cuanto a la producción y recepción de los materiales que se expondrán



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

18

en el contexto de las clases. Estos acuerdos se pueden esquematizar de la siguiente manera:

- En principio, la participación no será ofensiva, ni será interpretada como ofensiva.
- No tomarse de forma personal las opiniones de otros u otras.
- Centrarse no en las diferencias de opinión, sino en las estrategias de construcción del discurso y en el uso de los elementos en la crítica.
- Identificar las presuposiciones y creencias implícitas en la crítica que permitan relativizar su construcción de la verdad sobre un espectáculo.

Esto permitió el intercambio de ideas, la discusión sobre los materiales ajenos y propios en un clima de respeto y colaboración que fue muy satisfactorio para quienes participamos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto es un logro muy importante si tomamos en cuenta que algunos de los objetos de las críticas producidas eran espectáculos en los cuales algunas personas estudiantes participaban en los meses que asistieron al curso.

#### **4.1 Funciones de la crítica teatral en la actualidad**

Un aspecto que fue controversial es la función de la crítica teatral profesional. ¿Es, como afirma Dubatti (2010b), la producción de un juicio de valor a partir de una impresión subjetiva y de valores objetivos (como, por ejemplo, las reglas del arte)? Esto es complejo, como el mismo autor admite en tiempos de “problematicidad y desdelimitación de lo artístico” (Dubatti, 2010b, p. 11 y véase también Dubatti, 2007, p. 10). Es preferible admitir que toda escala de valores remite a una concepción del teatro, ya que es posible realizar una valoración sólo si es posible identificar



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

aspectos cognoscibles en el objeto de la crítica. Esto es, la escala de valores sólo puede aplicarse a aquello que la escala de valores puede “ver”.

Si esta valoración se produce, ¿para quién es? Desde el punto de vista de Bonilla (2007), la responsabilidad de la crítica teatral sería ser “la conciencia lúcida de los artistas” (p. 156). Más adelante, explica: “el crítico es más que un interlocutor válido para el creador, es más que un intermediario entre el artista, su época y su público, es una parte de su conciencia. Es la parte inteligible de su creación” (p. 156).

Esto implica que la crítica se ejerce como una forma de retroalimentación experta del quehacer de los artistas, como una guía. Esto nos lleva a pensar: ¿qué pasa si la “consciencia lúcida” me habla en términos que no aplican a lo que hago, a mi búsqueda artística? Tal vez es la conciencia lúcida de otro artista, de una parte del sector teatral nada más. Esto conlleva admitir que la crítica teatral necesita diversidad de paradigmas en nuestro medio y el reconocimiento de que es un discurso ideológicamente situado y que no agota su objeto de reflexión.

Quienes participaron del curso llegaron a la misma opinión de María Bonilla (2007) de que la prensa escrita y, se puede agregar, la radiofónica y la televisiva, tienen la responsabilidad de contratar críticos y difundir sus críticas como contribución al crecimiento del sector teatral profesional y como impulso a la crítica profesional en el país. Además, concluimos que multiplicar las visiones de lo teatral en el país va a permitir un mayor entendimiento entre las diferentes concepciones de teatro que coexisten. En virtud de que el discurso de la crítica teatral se convierte en documento histórico (Bonilla, 2007, p. 157), es necesario complementar las visiones del arte teatral desde distintos ángulos, ya que va a permitir que la historia del teatro de nuestro país cuente con insumos de mayor calidad para su estudio.

Lo segundo se relaciona con establecer un abordaje autocrítico de lo que se escribe. Para un crítico es necesario identificar desde dónde escribe, cuál es su



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

escala de valores y asumirla de forma explícita. Las valoraciones que realiza un crítico no son hechos, son mayormente opiniones informadas que deben, a su vez, ser valoradas como tales por los artistas (cf. al respecto Chaverri, 1990, p. 29).

Por otra parte, la crítica teatral puede ser para el público que no pertenece al campo de producción restringida, el Gran Público, según Bourdieu (2012). En un principio, la crítica tenía la labor de formar el criterio de los lectores o del público con respecto a los productos culturales que consumían. Esto es, proporcionaba consejos o advertencias sobre aquello que podían consumir. Su papel era el de experto y el de juez, pero, ¿y si el crítico es más bien un discurso que te acompaña en el terreno irregular del teatro en nuestros tiempos?

Frente al panorama teatral que actualmente tenemos, en el cual se puede identificar un teatro más académico con diversas características y etiquetas (experimental, convencional, más performático, físico...), un teatro comercial (en el cual, también, existen distintos modos de explotación) y teatros con funciones sociales, pedagógicas u otras; es necesario reflexionar en torno a si la labor crítica en la actualidad consiste más bien en proporcionar a las posibles personas espectadoras claves para situarse y entender aquellos acontecimientos a los que asisten (como ejemplo, se tiene la Escuela de Espectadores de Buenos Aires, a la cual Dubatti (2007) hace referencia (pp. 189-192) y que, de forma reciente, se ha replicado en nuestro país). Algunas de las críticas teatrales que las personas estudiantes buscaron en plataformas digitales en formato audiovisual estaban orientadas hacia ese objetivo.

En un momento en que el público no especializado escasea en las salas de teatro académico y nos quejamos de que el público que asiste al teatro (académico) es el mismo sector teatral, la labor de los “traductores” se hace especialmente importante para acercar al gran público a las salas de teatro académico.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

21

Esto nos llevó a tomar en cuenta otras dimensiones de nuestro contexto como: la importancia creciente del discurso audiovisual sobre el escrito como forma de difusión de la información y el tiempo relativo que las nuevas generaciones destinan a informarse sobre alguna cosa. Las plataformas digitales y las redes sociales son formas posibles para la difusión de la crítica teatral, siempre y cuando se juegue con las reglas implícitas de cada entorno. Eso implica también que los productos deben tener características que capten la atención del público y que se limiten a una duración que respete los estándares de los productos en el entorno virtual en el que se difunden. Algunas de las pruebas que realizaron las personas estudiantes en los trabajos finales de los cursos permiten adelantar que sí es posible explorar otros medios para la crítica teatral.

## 5 Conclusiones

Para concluir, estuvimos de acuerdo con lo que Carlos Araque Osorio (2010) quisiera para el sector teatral colombiano: empatía, valoración desde la propuesta del espectáculo, valorar todos los aspectos del espectáculo, justificar sus apreciaciones, honestidad, franqueza, objetividad y diversidad de espectáculos. Pero también es indispensable que la persona que elabora la crítica debe tener autonomía para defender los valores sociales, éticos y estéticos en los que cree (claro está, con ciertos límites, lo cual es una conversación interesante para una clase sobre ética en el teatro). No creo que esta persona tenga la obligación de ser exhaustiva, complaciente o tomar en cuenta todas las visiones expresadas en el sector teatral. Pero, desde nuestra perspectiva y tomando en cuenta la diversidad de nuestro medio teatral, hacen falta múltiples personas críticas con distintas posiciones dentro del campo y, sin olvidar, que el oficio del crítico no es monolítico, sino que puede asumir distintas funciones y mediaciones en la actualidad.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

22

Nos hace falta, como sector, lograr una forma distinta de observar y valorar lo que las otras personas artistas hacen, esto es, de asumir la Otredad que nos complementa. También, de comprender y dar perspectiva a lo que las otras personas opinan. ¿No es, acaso, el problema de la crítica, el persistente problema del Otro? En esta pregunta se podría resumir la experiencia vivida en el curso.

En el marco del curso Crítica teatral, durante cuatro meses fue posible construir un espacio para el intercambio respetuoso y solidario de opiniones, preguntas, valoraciones sobre espectáculos, críticas y artículos académicos. Fue posible, también, pensar nuevas formas de dinamizar el sector teatral y de ser creativos, porque la crítica también necesita una buena dosis de creatividad. Me siento afortunado y agradecido de haber compartido con María Isabel Alpízar, Wilberth Arroyo, Carlos Badilla Madriz, Alonso Chaves Calderón, Diana Chinchilla, Adolfo Gómez Bloise, David González, Manuel Martín Alvarado, Naomi Quesada Sánchez, Adriana Salazar, María José Salazar y Esteban Sobalvarro este proceso de enseñanza-aprendizaje.

---

NOTAS

<sup>i</sup>Varias razones justifican esta decisión: la crítica teatral periodística está en el origen de los otros ejercicios críticos (cf. Eagleton 1999), la crítica teatral periodística es parte importante del ejercicio profesional en el arte del teatro y, por último, se identifica un vacío patente en su estudio a pesar de existir un cuerpo bastante importante de crítica teatral publicada.

<sup>ii</sup> Estas fueron identificadas y replanteadas para el curso gracias al proceso de enseñanza-aprendizaje en el curso “Didáctica universitaria”.

<sup>iii</sup> Bonilla (2007) revisa de forma crítica las opiniones de distintos críticos (todos ellos hombres) publicados en periódicos entre 1980 y 2007 como una forma de demostrar lo poco fundamentado e, incluso, prejuicioso, que se presenta el ejercicio de la crítica en el país.



## Referencias bibliográficas

Abarca, F. (2016) *La sistematización de experiencias en la docencia universitaria*. Heredia, Costa Rica: EUNA.

Amoretti, M. (1992) *Diccionario de términos asociados en teoría literaria*. San José, Costa Rica: EUCCR.

Araque Osorio, C. (2010) La crítica escénica. En *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 4, 81-87. Disponible en [http://vip.ucaldas.edu.co/artescenicadas/downloads/artescenicadas4\\_12.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/artescenicadas/downloads/artescenicadas4_12.pdf)

Bonilla, M. (2007) Hablemos de lo innombrable: los espectáculos de tendencia comercial y la crítica teatral en Costa Rica. En Vinocour Ponce, F (ed.) *La tradición del presente: actualidad de las experiencias teatrales en Costa Rica en las tres últimas décadas*. San José, Costa Rica: Ediciones Perro Azul.

Bourdieu, P. (2012) *El sentido del gusto. Elementos para una sociología de la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Brown, G. y Yule, G. (1993) *Análisis del discurso*. Madrid: Visor Libros.

Calderón, J. C. (2006) Aportes para una historiografía del teatro costarricense. En *Escena*, (29)58, 83-95.

Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007) *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.

Chaverri, A. (1990) Algunas reflexiones sobre crítica teatral. En *Escena* (12), 24-25, 26-30.

Chevallier, J. F. (2011) *El teatro hoy. Una tipología posible*. México DF: Toma, Ediciones y Producciones Escénicas y Cinematográficas.

Crispín, M. L., Doria, M. C., Rivera, A. B., De la Garza, M. T., Carrillo, S., Guerrero, L., Patiño, H., Caudillo, L., Fregoso, A., Martínez, J., Esquivel, M., Loyola,



La Revista Estudios es editada por la [Universidad de Costa Rica](http://www.ucr.ac.cr) y se distribuye bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0 Costa Rica](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/cr/). Para más información envíe un mensaje a [revistaestudios.eeg@ucr.ac.cr](mailto:revistaestudios.eeg@ucr.ac.cr).

*Dossier Teatro: investigación y docencia*

- M., Costopoulos, Y. y Athié, M. J. (2011) *Aprendizaje autónomo. Orientaciones para la docencia*. México DF: Universidad Iberoamericana.
- D'Antoni, M. y Piedra, M. (2012) Reflexiones, aprendizajes y retos de la docencia universitaria. En Artolozaga *et al. Didáctica universitaria. Experiencias docentes en la Universidad de Costa Rica* (pp. 123-132). San José, Costa Rica: Departamento de Docencia Universitaria, Escuela de Formación Docente, Universidad de Costa Rica.
- Deleuze, G. (2005) De la estructura. En *Lógica del sentido* (Miguel Morey trad.) (pp. 79-82). Barcelona: Paidós Ibérica.
- Donate Laffitte, I. y Bernardo San Juan, J. (2017). Los «teatros» de *La Patria* (1849): la crítica teatral del joven Antonio Cánovas del Castillo. *Revista de literatura*, 79(158), 485-510. doi:<http://dx.doi.org/10.3989/revliteratura.2017.02.018>
- Dubatti, J. (2007) *Filosofía del teatro I: Convivio, experiencia, subjetividad*. Buenos Aires: Atuel.
- Dubatti, J. (2010a) *Filosofía del teatro II: cuerpo poético y función ontológica*. Buenos Aires: Atuel.
- Dubatti, J. (2010b) La poética teatral en marcos axiológicos: criterios de valoración. En *Revista colombiana de las artes escénicas*, 4, 9-15. Disponible en [http://vip.ucaldas.edu.co/artescenicadas/downloads/artescenicadas4\\_3.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/artescenicadas/downloads/artescenicadas4_3.pdf)
- Eagleton, T. (1999) *La función de la crítica* (Fernando Inglés Bonilla, trad.). Barcelona: Paidós.
- Evans, V. y Green, M. (2015) *Cognitive linguistics. An introduction*. Nueva York: Routledge. Libro electrónico.
- Fuentes, A. D. (1996) Sociolingüística y lenguajes especiales. *REALE*, (6), 53-68. Disponible en <https://core.ac.uk/download/pdf/58907743.pdf>
- Johnson, M. (1987) *The body in the mind. The bodily basis of meaning, imagination, and reason*. Chicago: Chicago University Press. Libro electrónico.



*Dossier Teatro: investigación y docencia*

- Mena, B. (2010) Estructura de la información en la crítica de Andrés Sáenz del año 1991. Artículo inédito.
- Mogollón, L. A. (2016) *Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Texto 3 de la serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente”. Lima: Representación de la UNESCO en Perú. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247007>
- Moreno, F. (2008) *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje* (3ª edición). Barcelona: Ariel.
- Pérez, M. (2004) Hacia una teoría de la crítica teatral. En *Teatro XXI. Revista del GETEA*, (18), 14-21. Disponible en <https://ebuah.uah.es/dspace/bitstream/handle/10017/773/2004%20A1%20Teor%C3%ADa%20cr%C3%ADtica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodríguez, M. J. (1999) *La crítica dramática en España (1789-1833)*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas. Disponible en <https://www.researchgate.net/publication/271832677>
- Torres-Rivera, Alma D., y Silva, R. (2019). Aprender a convivir en Educación Superior desde la Práctica Docente, para una Sociedad Democrática. *Formación universitaria*, 12(2), 51-62. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000200051>
- Trastoy, B. (2013) Teatro posdramático: problemas de teoría y crítica. En *Boletín GEC*, (17), 15-24. Disponible en <http://revistas.uncuyo.edu.ar/ojs/index.php/boletingec/article/view/1142>

