

# La relación autoritaria profesor / alumno en “La revisión” de Pascual Carbonell y “Los deberes” de Marcos Gisbert<sup>(\*)</sup>

**Alia Heshmat Kasem**

**Facultad de Letras- Universidad de El Cairo**

## **Abstract**

El presente trabajo estudia la dramatización del vínculo entre el profesor y sus alumnos en dos obras teatrales contemporáneas: “La revisión” de Pascual Carbonell y “Los deberes” de Marcos Gisbert, analizando las diversas dimensiones reflejadas a través de la escenificación de esta relación autoritaria. Asimismo, indagamos en esta relación para investigar la influencia de la filosofía existencialista de Sartre.

## **keywords:**

Profesor – alumno – pedagogía – autoridad – existencialismo

## **الملخص العربي**

يتناول هذا البحث المعالجة المسرحية والدرامية للعلاقة بين المعلم وطلابه في مسرحيتين معاصرتين؛ وهما "المراجعة" "La revisión" لباسكوال كاربونيل و "الواجبات" "Los deberes" لماركوس غيسبرت، وتحليل الأبعاد المختلفة لهذه العلاقة السلطوية والمنعكسة عبر مسرحتها. على جانب آخر تتعمق الدراسة في هذه العلاقة والبحث في مدى تأثيرها بالفلسفة الوجودية لسارتر.

## **الكلمات المفتاحية:**

معلم – طالب – علم أصول التدريس – سلطة – وجودية.

---

(\*) La relación autoritaria profesor / alumno en “La revisión” de Pascual Carbonell y “Los deberes” de Marcos Gisbert, Vol.11, Issue No.1, January 2022, pp.39-67.

## Introducción

Entre los años (2014- 2017), la Fundación SGAE ha fomentado entre los jóvenes dramaturgos españoles a presentar sus composiciones teatrales que transmiten sus visiones del mundo y sus propuestas para mejorarlo. En este estudio vamos a analizar dos obras que pertenecen a este proyecto, que son “La Revisión” de Pascual Carbonell y “Los deberes” de Marcos Gisbert. Ambas piezas teatrales tratan la relación profesor / alumno dentro de dos instituciones pedagógicas. Asimismo, dramatizan las dificultades a las que los alumnos se enfrentan en su trayectoria didáctica y que tienen gran influencia en la formación de sus personalidades y su futuro.

Este estudio analiza estas dos obras teatrales de autores contemporáneos comparando el tratamiento de cada dramaturgo en lo que se refiere a la relación maestro / alumno. Asimismo, estudiamos la influencia de la teoría del poder de Michel Foucault y la filosofía pedagógica de Augusto Bueno, cuyas huellas se notan claramente en ambas obras. Por otra parte, indagamos en las huellas de la influencia del filósofo existencialista Jean Paul Sartre.

Ambas obras tienen como título un elemento típico del proceso de la educación: la revisión y los deberes. Así podemos concluir la relación tan estrecha que existe desde el principio entre las dos composiciones y la educación.

En la primera obra “La revisión”, se presentan ante el despacho del profesor Alfredo, catedrático de Pragmática literaria, y cinco jóvenes universitarios que han suspendido en su examen para revisarlo en un intento de aclarar la causa de sus malas notas.

En cuanto a “Los deberes”, es una obra en un solo acto que escenifica una relación binaria entre un estudiante y su maestro de Filosofía en una escuela secundaria, en que ambos protagonistas, aparentemente, discuten los deberes del alumno. Sin embargo, con el desarrollo de la acción se revela la verdadera razón de la reunión.

Al estudiar estas dos piezas dramáticas, deducimos dos planos en la relación profesor / alumno: uno social y otro más profundo, filosófico-existencialista.

## Relación de poder

En el primer plano del análisis de ambas obras estudiadas, se nota la dimensión social de la relación de poder entre profesor y alumno. Existen dos partes enfrentadas en los conflictos representados en ambas piezas dramáticas. Cada bando hace todo lo posible para persuadir al otro de su opinión para lograr su objetivo. Los profesores piensan que es su derecho poseer todo el poder sobre sus alumnos, mientras que los estudiantes rechazan dicho control y creen que se deben rebelar contra ellos.

Según la teoría del filósofo francés Michel Foucault (1926-1984), a lo largo de la historia, el poder se centra en el control del cuerpo, en el control del individuo, llevándolo a aceptar la superioridad del otro. Al estar controlado, no solo se somete, sino que se forma, de acuerdo con los requerimientos de quien posee el poder. Michel Foucault afirma que en cualquier relación de autoridad hay dos entidades: uno que entrega su libertad y poder al otro y este otro, que ahora no solo posee poder, sino también autoridad asignada por el otro para poder ejercerla con él mismo. Así, según Foucault, podemos concebir que el poder no solo se transforma en autoridad, sino en sumisión total por parte de quien ha perdido el poder. (Foucault, 2003)

En la educación tradicional es el maestro quien representa el poder y la autoridad máxima ejercida sobre el estudiante, cuyos padres lo llevan al colegio para aprender. El alumno es considerado por su familia y su entorno social como alguien que no tiene ningún tipo de educación, ni posee la capacidad de hacer algo; es por eso por lo que lo entregan al que conserva toda la sabiduría para transmitirle todas sus ciencias con la sistemática tradicional, que se distingue por la obediencia y la pasividad de los estudiantes. De esta manera el docente no solamente controla el cuerpo de su alumno, sino que también tiene toda la libertad de manipular su entidad.

Los dos modelos de profesores estudiados en ambas piezas dramáticas fingen evitar este tipo tradicional de educación. Vemos cómo Pedro en “Los deberes” explica a sus estudiantes la esencia de la educación. El autor de esta obra representa el personaje típico del profesor prudente, paciente y observador. Además, es un profesor de

filosofía que prueba sus ideas con teorías filosóficas de grandes sabios y maestros como Platón. En este sentido, nadie le puede criticar, porque no son sus palabras, y de lo que dice el sabio no podemos dudar.

Según Platón, citado por el profesor, la base de la educación es la relación entre dos personas muy diferentes: “*la comunicación entre dos sujetos incommunicables*”. Tal diferencia hace la comunicación imposible, y exige de cada persona demasiado esfuerzo para superar este obstáculo. Sin embargo, se nota en las palabras del maestro el descuido de sus alumnos y su falta de interés en la clase. Cada uno de estos estudiantes tiene su propia preocupación que lo distrae. No obstante, el profesor no intenta imponer su dominio sobre sus alumnos, y se contenta con rogarles que dejen las distracciones:

*“Pedro: ... La clave está, una vez más, en Platón. Ernesto, deja la maquineta para más tarde.... Cintia, Carolina, dejad ya el móvil... Qué manía con los móviles...”* (LDs, 253)<sup>1</sup>

Asimismo, Alfredo, el profesor de “La revisión”, al principio de la obra aparece como un maestro democrático que pide de sus alumnos que revisen sus exámenes y después él contestará a sus preguntas. No impone un orden concreto y les deja la elección: “*¿alguien quiere ser el primero?*” (LR, 26) Aunque el objetivo de la revisión del examen es hacer las correcciones necesarias, notamos que el motivo principal de los alumnos al acudir al despacho del profesor es luchar para tener mejores notas. Piensan que su profesor es injusto y les da notas malas como un modo de represión.

En ambas obras, cuando ya están solos, los profesores piden a sus alumnos que lean sus deberes (Mathew) y su examen (Alba). Les dan todo el tiempo que necesitan para leer, los escuchan, pero teniendo en sus mentes otro objetivo diferente de lo declarado, es decir, sugerir lo erróneo de sus alumnos y la falsedad de sus ideas. Ambos alumnos se quedan asombrados cuando se revela la intención verdadera de sus profesores, que es suprimir sus ideologías y sustituirlas por las suyas propias. Los maestros piensan que su profesión les da el derecho de poseer todo el conocimiento, y que sus alumnos tienen que reproducir en

---

<sup>1</sup> Utilizamos la abreviatura LDs para referirnos a “Los Deberes” y la LR para “La revisión”

sus deberes y exámenes sus ideologías sin añadir nada de sus propias creencias o pensamientos.

Ambos autores eligen para sus obras títulos que tienen implicada la relación de poder entre profesor/alumno. Según la perspectiva foucaultina las instituciones educativas se convierten en un cierto tipo de una máquina de examen permanente que no se separa del proceso del aprendizaje. Consiste no en una evaluación para que los estudiantes aprecien sus potencias en ella sino en una comparación de cada uno de ellos con los demás. El examen ya no se restringe a valorar un conocimiento, sino que se convierte en uno de los componentes permanentes del proceso del aprendizaje, dentro de los procedimientos de la máxima autoridad del maestro sobre sus discípulos. Es decir, a través del examen el profesor tiene el poder de formar sobre sus alumnos un nuevo conjunto de sapiencias (Foucault: 1992b, 191-192).

Aunque el examen constituye una autoridad educativa, se nota que su realización debe esconder el poder. El papel del maestro, quien tiene toda la autoridad, no es visible en el momento del examen, sino que son los alumnos examinados quienes deben estar presentes y hacerse evidentes en este proceso. Esto es lo que autentifica la eficacia de la autoridad máxima: la visibilidad de los sumisos al poder.

El examen (y la infinita sucesión de exámenes en distintas etapas, sobre distintas materias marcadas como “socialmente necesarias o adecuadas” y sancionadas en planes de estudio, currículos oficiales, etc.) va construyendo a los individuos, convirtiéndolos en casos aislados y aislables, generando comparaciones, generando registros (haciendo de las personas casos, expedientes), generando trampas y mecanismos de castigo para corregir (o reafirmar) esas conductas, deshonestas pero funcionales para el sistema, por cuanto lo legitiman (si no hubiera vigilantes no habría fraude... si no hubiera fraude, no habría vigilantes). Esto explica “*la risa encantadora*” con que Alfredo mira a sus estudiantes cuando los invita a hacer la revisión de sus exámenes.

Respecto a “Los deberes”, su título implica la obligación de un sujeto frente a otro, es la cara opuesta del derecho. En el ámbito escolar, el incumplimiento de los deberes genera castigo. Según Foucault, una de las técnicas del control del tiempo de los alumnos es el ejercicio o el

deber, es decir imponer a los cuerpos tareas a la vez repetitivas y diferentes, pero siempre graduadas, que permiten una perpetua caracterización del individuo.

## Escenario existencialista

Al indagar en la dramatización de la relación profesor / alumno en las dos obras analizadas en este estudio nos encontramos con una dimensión más profunda y filosófica. Ambos dramaturgos explotan la escenificación de esta relación para representar sus visiones existencialistas mediante unos recursos dramáticos.

El primer recurso empleado consiste en el simbolismo tanto del decorado como de otros signos representados en el escenario. En las dos obras el profesor está sentado detrás de un despacho. De este modo, el profesor está separado de su alumno y esta separación implica tanto distancia física como distancia social y comunicativa. Tal distancia afecta el estado emocional de los personajes e influye en sus sentimientos condicionando sus actitudes en cierta medida.

Ambos profesores dominan el espacio escénico. Son quienes permiten la entrada y la salida. Son quienes permiten y prohíben el movimiento de sus alumnos. Matthew se queda sentado hasta que su profesor le ordena salir. Alba se queda de pie hasta que su profesor le permite sentarse. Mientras ambos alumnos están inmóviles a lo largo de la obra, sus profesores tienen toda la libertad de moverse.

En ambas obras “la puerta” es un recurso escénico indispensable. Al entrar y cerrar las puertas del despacho y de la clase, el espacio funciona como una cárcel donde está detenido el alumno por su profesor, separándolo del mundo exterior para ejercer su máxima autoridad.

Pascual Carbonell describe el escenario donde se sitúan sus protagonistas: “*Pasillo larguísimo. Varios jóvenes transitan por él. Su caminar es pausado pero decidido. A ambos lados del pasillo, simétricamente dispuestas, infinitas puertas cerradas.*” (LR, 23)

Según el diccionario de Jean Chevalier (2012) la puerta tiene muchos significados. Es una barrera que separa dos mundos, lo conocido y lo desconocido. El paso de los alumnos por la puerta del despacho de sus maestros tendrá una influencia grave en sus espíritus puesto que se

transmiten de su mundo propio a otro mundo dominado por sus profesores. El sentido filosófico y psicológico de esta puerta para los jóvenes alumnos se hace muy importante puesto que cruzarlo significa para ellos el descubrimiento de nuevas realidades y la verificación de sus propias entidades.

Chevalier explica que la puerta es una invitación a “*un viaje hacia un más allá*” (Chevalier, 855). Es la boca del monstruo, que representa el paso de la vida a la muerte, pero también de la muerte a la liberación (855) Así, solamente los valientes son quienes pueden entrar por estas puertas. Por eso observamos la excitación de todos los estudiantes universitarios ante la decisión de quién será el primero en la revisión de su examen. Alba es la única que tiene el coraje de entrar por la puerta y averiguar el mundo que hay detrás de ella. Su valentía resulta de su insistencia en determinar su propio destino, al contrario de los demás estudiantes que dejan a su profesor esa misión.

La boca del monstruo es la puerta del despacho del profesor por la que Alba debe entrar para sobrepasar sus miedos del futuro y liberarse de sus fantasmas de fracaso en su vida. Por su parte, Matthew pasa por la misma puerta dos veces. En la primera sale vencido. Sin embargo, la vuelta por la misma puerta otra vez le permite examinar las posibilidades de corregir sus errores y cambiar sus opiniones desobedeciendo los códigos del profesor que representa la autoridad de su sociedad.

Por otra parte, Jean Chevalier indica que “*la puerta evoca también una idea de transcendencia, accesible o prohibida, según que la puerta está abierta o cerrada, sea atravesada o simplemente mirada*” (858). Podemos percibir el empleo de la puerta cerrada en ambas obras analizadas. La puerta del despacho del profesor está cerrada y la autoridad del permiso de entrar está en manos del maestro que controla su accesibilidad. Pedro en “Los deberes” obliga a su alumno a esperar después de la clase mientras que la puerta está cerrada para discutir sus deberes, impidiendo así la intervención de cualquier persona en su discusión. Al terminar este debate, la decisión de la salida por la puerta se le hace difícil a Matthew porque no puede verificar la validez de esta decisión. Es su profesor quien le empuja a salir quitándole todo el poder de determinar su destino. “*Mathew está desconcertado. En el trayecto*

*hacia la puerta lanza miradas dubitativas a Pedro, que este a su vez responde con decidida afirmación. Sale*” (267). Sin embargo, cuando vuelve otra vez, entra más decidido y tira el papel, o el contrato en el que ha entregado su libertad a su profesor.

Este motivo de puertas cerradas se inspira en la filosofía de Sartre y su obra teatral *A puerta cerrada*, en la que expone sus ideas existencialistas reproduciendo sus principios más hipersubjetivistas del “Ser” y la “Nada”, gracias a la famosa frase de su protagonista de que “el infierno son los otros” (Amorós, 2005: 107). A partir de esta hipótesis, en la que Sartre explica la naturaleza de la relación del individuo con el otro empleando el simbolismo de la puerta cerrada, podemos entender la relación profesor / alumno escenificada con el mismo símbolo sartreano con el propósito de llegar a las mismas ideologías de este filósofo francés, esto es considerar al otro como el infierno.

La mirada del otro, para Jean Paul Sartre, es el infierno. Es por eso por lo que la apreciación del otro tiene gran importancia para los protagonistas de las obras estudiadas. A todos los estudiantes les importa la mirada de sus profesores preocupados también por la mirada de sus alumnos. Cada uno pretende tener unas cualidades perfectas que facilitan mejorar la visión de los otros. Los profesores se presentan en una forma ideal, ocultando su ser verdadero bajo la máscara del maestro prudente, mientras que los alumnos presumen con su información y su cultura para fascinar a sus profesores. Esto provoca el deslumbramiento de los profesores al sentir el poder de sus alumnos y su persistencia en demostrar sus personalidades independientes. Los profesores consideran que el poder de los estudiantes amenaza su autoridad. Por eso responden con desdén al intento de sus alumnos. Pedro califica las ideas de Mathew como “*particulares*”, es decir extraordinarias o poco corrientes: “*creo que no has sabido explicar bien lo que querías decir. Estáis en una edad difícil*” (LDs: 257). Alfredo no habla, sin embargo, su silencio y sus miradas a Alba le hacen sentir “*una bofetada de calor, le sudan las manos, los párpados*” y se queda “*perdida*”: “*Alfredo, divertido, mira a Alba como diciendo “¿Qué es esta mierda?”. Apura su taza de café. Alba se hace pequeñita, hasta casi desaparecer*” (LR: 31).

Así, podemos observar el carácter infernal de las relaciones entre



los profesores y sus alumnos, en las cuales cada uno necesita al otro para validar su propia existencia. Sin embargo, este otro representa el mismo infierno, a causa de sus juicios sociales inaguantables. Sin el otro y su infierno los personajes dramáticos, profesores y alumnos no ratifican su existencia. La necesidad al otro es lo que obliga a cada uno a adoptar un conjunto de actitudes y estrategias muy variadas para establecer su dominio. Una de estas competencias consiste en la ayuda y la relación de intersubjetividad. Cada parte busca mantener con las demás un cierto grado de intersubjetividad. Sin embargo, *“conviene puntualizar que la propuesta de una intersubjetividad construida sobre el respeto a los proyectos individuales desde una perspectiva de reciprocidad en la ayuda corre el riesgo evidente de que, rechazada por una sola de las conciencias, aboque , nuevamente, al panorama de confrontación entre las conciencia”* (Javier Higuero, 2008: 63). Sartre declara la necesidad del respeto de las voluntades individuales como una condición para el éxito de estas relaciones intersubjetivas. La falta de respeto podría causar el enfrentamiento inevitable como sucede en las dos composiciones analizadas, en las que los profesores pretenden llevar a cabo una relación de intersubjetividad con sus alumnos, pero sin prestar ninguna atención a las aspiraciones de éstos ni a sus consentimientos. En “La revisión” el profesor, cuando recibe a Alba en su despacho, pretende invitarle a tomar café, pero su carácter egoísta le impide realizar su oferta: *“Te ofrecería una taza de café, pero solo dispongo de la mía”*. También, Pedro insiste en su encuentro con su alumno en “Los deberes” a pesar de las ocupaciones de éste: *“No es preciso que vayas ahora. Y los chicos pueden esperar”*. Todo lo que le importa es llevar a cabo esta entrevista sin dar ninguna atención a la aprobación de su discípulo ni sus cometidos.

Desde un punto de vista ontológico, Sartre distingue en la realidad humana dos modos de existencia: el ser-para-sí y el ser-para-otro (Sartre, 2007: 255). A pesar de la diferencia entre estas formas de existencia, ambas pertenecen al mismo ser. La diferencia reside en que el “para-sí” se ejecuta a través de la reflexión, mientras que el “para-otro” se realiza delante de algún otro o alguna otra, y por medio de su mirada. Cuando el otro mira al individuo causándole un cierto sentimiento de vergüenza, miedo u orgullo, percibe tanto su propia objetividad, como la

subjetividad del otro, es decir, su libertad. *“El otro aparece como “límite de mi libertad”, como “alienación de mis propias posibilidades”.* Ante la mirada del otro, *“ya no soy amo de la situación”.* Sartre llega a afirmar que, en tanto y en cuanto dependo de una libertad que no es la mía, me aparezco al otro como “esclavo” (Álvaro, 2018: 8). Esta esclavitud no se trata de una situación temporal, sino que se considera una estructura fija del ser-para-otro. Asimismo, las relaciones con el otro son constantemente de conflicto. Se trata de los intentos de cada parte por apropiarse de la libertad del otro. Esto es lo que experimentan todos los personajes dramáticos de “Los deberes” y “La revisión”. Desde el punto de vista de los profesores, los alumnos son sus esclavos sumisos. Cada uno se hace víctima de la mirada del otro que constituye un componente importante de su propia existencia. De esta manera los protagonistas deben elegir entre su libertad o su existencia. En “La revisión” Alba debe obedecer a las condiciones de su profesor para sobresalir su examen: “Quien mejor que tú para escribir el principio de mi historia” (LR:33) Entretanto observamos en el debate entre Matthew y Pedro la insistencia de éste en declararle a aquel su estado sumiso a sus leyes: “¿Crees que realmente has sido libre en lo que has hecho?”(LR, 262)

Sin embargo, no es la libertad lo que determina la elección libre, *“sino que una elección es libre cuando tiene la característica de ser incondicionada: lo incondicionado es así la garantía de la libertad...la libertad queda fijada de ese modo en la eternidad en el preciso instante en que elige; es la elección concreta con todas sus estructuras, aunque intemporal, es decir, inexorable, inalterable e inmediata: rasgos, todos ellos, de la elección realizada en la violencia”* (Celia Amorós 2005:63). La libertad de los protagonistas se ve violada por su elección, aparentemente libre, pero en la realidad, condicionada por sus profesores quienes imponen sus propias voluntades a sus alumnos quitándoles su existencia.

No podemos olvidar otro signo dramático de mayor simbolismo, que es “el arma”, la principal causa del enfrentamiento en la relación profesor / alumno en “Los deberes”. Esta misma arma se convierte a su vez en monstruo, según Jean Chevalier y Alain Gheebrant, quienes aseguran que el arma puede cambiar su fin de luchar contra el enemigo a

controlar al otro: “*La ambigüedad del arma reside en simbolizar al mismo tiempo el instrumento de la justicia y el de la opresión, la defensa y la conquista*” (Chevalier, 2012: 139). Marcos Gisbert juega con el doble sentido del arma en su obra dramática. El estudiante insiste en conservar su arma porque le garantiza la justicia en su nueva sociedad española y la huida de la opresión de la gente mayor, representada por su maestro:

MATTHEW. — *Claro, señor. Aquí solo puedo comprar una para practicar caza o tiro deportivo. Es un hecho.*

PEDRO. — *¿Entonces?*

MATTHEW. — *En mi país es muy habitual, señor. América...*

PEDRO. — *¿Te refieres a Estados Unidos?*

MATTHEW. — *Sí. En los Estados Unidos es un derecho constitucional.*  
(LDs, 259)

Para el alumno estadounidense la libertad, representada aquí en la posesión de armas, se considera uno de sus derechos y lo reclama en España, porque los derechos humanos son los mismos en todo el mundo y no hay ninguna diferencia entre los distintos países y su respeto de los hombres y sus derechos. Así, el alumno está intentando imponer sus leyes al profesor y a la sociedad española. Es lo mismo que hace Alba cuando dice a su profesor: “*Mi examen salió perfecto, de diez*”.

Por otra parte, y desde una perspectiva espiritual y moral “*las armas significan poderes interiores, y las virtudes no son sino funciones equilibradas bajo la supremacía del espíritu*” (Chevalier, 2012: 140). Para el protagonista norteamericano la posesión de las armas es indispensable puesto que representa su poder interior que le da mayor confianza en su libertad:

MATTHEW:... *No soy de esos yanquis chalados, como los que salían a defender su tierra a escopetazos. Ninguna bobada de esas. (Hace una pausa) Si supiera cómo las mimo, son mis pequeñas reliquias, lo que me distingue de los demás. Los domingos salgo con mi padre a practicar. Es lo que hago con él. Lo único que nos une... y no hago daño a nadie. Todo el mundo tiene sus distracciones, ¿no? Mi imaginación vuela entonces, y hace que me sienta mejor*  
(LDs: 262- 263).

Llama aquí la atención el léxico que utiliza el alumno al hablar de su arma. La personifica como un niño querido que la mima. Después llega al punto de llamarla “reliquia” digna de veneración. Al final afirma que su arma equivale a su identidad que le distingue de los demás. Los poderes interiores que representan las armas para Matthew son los que le llevan a tratarlas con mucho cuidado y mucho cariño y darles muestras de amor. Incluso las considera como unas reliquias que le diferencian de sus homólogos. Por otra parte, sus armas constituyen el único lazo que lo une con su padre, quien lo anima a conservarlas. La espiritualidad de la posesión de las armas se ve clara en la influencia que deja en el alma de Matthew después de usarlas, causándole un estado de euforia que le hace sentirse mejor.

Otro elemento significativo empleado por los dos autores es el símbolo del fuego representado por dos signos distintos: el encendedor y el whisky. En “La revisión”, *“Vemos cómo Alfredo abre un cajón, saca una botella de Jack Daniel’s y vierte un generoso chorro dentro de la jarra de vidrio de la cafetera eléctrica. La cafetera está dispuesta sobre una pila de exámenes antiguos”* (26). Mientras en “Los deberes” *“Pedro hurga en su maletín. Coloca sobre la mesa unos bolígrafos, goma de borrar, un encendedor de bolsillo”* (255).

Además de los instrumentos que tradicionalmente corresponden al personaje tipo del maestro, papeles, bolígrafos, libros, Pedro saca de su maletín un encendedor y lo pone sobre la mesa del despacho delante de su alumno. Alfredo pone sobre los exámenes de los alumnos una máquina de café llena de alcohol. Mientras que el encendedor es un aparato que sirve para encender, es decir, está en relación directa con el fuego, el alcohol realiza la síntesis del agua y el fuego: *“Es el agua de fuego, agua que flamea. El agua de vida que no se limita a disolver y a destruir como el agua fuerte. Desaparece con lo que quema. Es la comunión de la vida y del fuego”* (Chevalier, 72).

Según el diccionario de Chevalier, el fuego tiene doble sentido. Primero, simboliza la iluminación y la fuerza purificadora (2012: 512). El rito de la purificación existe en todas las religiones. El fuego, junto con el agua y la sangre, siempre estaba ligado a la purificación. En este sentido, podemos decir que el maestro tiene un objetivo purgativo.

Notamos en “Los deberes” que Pedro declara a su alumno las equivocaciones en sus ideologías justificando sus errores por ser tan adolescente: *“Sí, sí. Pero creo que no has sabido explicar bien lo que querías decir. Estáis en una edad difícil. Es decir, eso es, una edad en la que debéis cometer todos los errores posibles y aprender, para que cuando lleguen los problemas reales de la vida adulta”* (LDs: 257).

## **El conflicto**

Dependiendo de las siete categorías de conductas humanas investigadas por Virgilio Ariel Rivera (1998:23-24), se evoluciona un enfrentamiento entre las personalidades teatrales. Se concibe por enfrentamiento un “choque de fuerzas”, esto es, la oposición entre dos o más caracteres dramáticos que se encuentran frente a una situación determinada.

Como resultado de la máxima autoridad y control que el maestro procura llevar a cabo sobre su alumno tanto en “Los deberes” como en “La revisión”, surge el conflicto dramático que, según las palabras de Brecht, demuestra las contradicciones de las relaciones humanas. Se trata de la oposición de unas potencias, en un momento fijo, que se establece como el acelerador del argumento. En ambas obras, el conflicto empieza cuando la autoridad del profesor choca con la libertad del alumno. Matthew y Alba tienen planes para sus vidas, sin embargo, estos planes se ven obstaculizados por la opresión de sus maestros. Cada parte se siente amenazado por el otro, y estalla la guerra de defensa de esencia. De este modo, estamos ante la representación tradicional del conflicto, esto es, la pugna entre protagonista y antagonista.

Según Virgilio A. Rivera (1998: 63), en el conflicto dramático se pueden dividir los caracteres conflictivos en protagonistas, en quienes se sitúa la esencia de la acción teatral, y antagonistas, quienes se consideran la contraposición de los protagonistas. En ambas obras analizadas los alumnos llevan a cabo el papel del protagonista que pretende modificar su condición primitiva, mientras que los profesores desempeñan el rol del antagonista que obstaculiza los intentos del protagonista. Los miembros de los dos grupos desarrollan la acción, pero en dos orientaciones diferenciadas, lo que genera el conflicto.

Ambos conflictos son necesarios e inevitables. Ambos consisten en crisis y enfrentamientos causados por injusticias que resultan de la máxima autoridad de los profesores. Los estudiantes se ven empujados al enfrentamiento con el objetivo de deshacerse del control y el poder de sus maestros. De esta forma, el debate se hace necesario. Los alumnos se convierten en “víctimas”, obligados a luchar y a rebelarse contra sus “opresores”. El enfrentamiento dramático de “La revisión” y “Los deberes” se considera necesario e inevitable porque ni los alumnos ni los profesores pueden impedirlo, porque es una lucha para mantener la esencia y la identidad. Hay un cierto impulso básico que obliga a ambas partes a pelear.

Desde el principio de la acción de “La revisión”, a lo largo de la espera de los alumnos delante del despacho de su profesor se nota la tensión entre los personajes. Alba está muy nerviosa y desesperada por entrar en el despacho. Sigue llamando a la puerta, pero el profesor no contesta, aunque está dentro. Todos sus colegas notan su estado e intentan calmarla, pero en vano. Hasta el punto de que la amiga le dice: “*Lo mejor será esperar un poco, ... y no matar a nadie*” (LR: 26) Los alumnos entran en una situación caótica hasta el punto de insultarse y maldecirse entre sí. La tensión va aumentando, hasta que, de repente, aparece el profesor y declara el inicio de la revisión. Alba es la primera.

Asimismo, en “Los deberes” se percibe la tensión entre el profesor y sus alumnos desde el principio. El profesor no puede mantener la atención de sus alumnos, quienes por su parte están tan inquietos que no pueden aguantar la clase. Esto explica el ruido que provocan al salir del aula. Como los alumnos son invisibles en el escenario, el autor utiliza el espacio sonoro para reflejar la salida ruidosa de los alumnos: “*se llena durante unos segundos con el ajeteo de sillas, pasos, griterío emulando la salida del aula*” (LDs: 257).

Ambos alumnos son obligados o forzados a esta reunión con sus profesores. Matthew intenta evadir la reunión dando a su profesor muchos pretextos, pero en vano. El profesor insiste y Matthew no tiene otra opción más que rendirse. Por su parte, para Alba, la revisión del examen con su profesor es esencial para su futuro / destino: “*Si me suspende me quitan la beca*”. Así, ella tampoco tiene otra opción. Como

consecuencia de esta situación impuesta sobre ellos, los dos adaptan una actitud defensiva. Matthew lee su ejercicio “con gesto disconforme” y Alba “*se arremanga la camisa*” como si estuvieran preparándose para una guerra.

Empieza el debate y ambos profesores se sienten amenazados al ver a sus alumnos diestros en sus especialidades, que piensan que les son exclusivas. Matthew utiliza argumentos filosóficos en su debate con su maestro de filosofía. Al leer su redacción, podemos notar cómo es capaz de exponer sus ideas con extrema fluidez ante su profesor ratificando sus hipótesis con las teorías de los grandes intelectuales:

*“Pensar en los demás no siempre tiene por qué ser bueno de por sí. La sociedad ideal en la que todos avanzamos cogidos de la mano – cantando alegremente con un arcoíris al fondo en el horizonte, por exagerar la imagen-, sencillamente no es posible. Primero, porque siempre existirá gente que no esté de acuerdo con tus ideas. Es imposible que todo el mundo esté de acuerdo en todo, como demuestra la teoría del utilitarismo de John Stuart Mill. ... Por lo tanto, en conclusión, crear una sociedad ideal es imposible porque las personas nunca se pondrían de acuerdo, y porque no se puede entender al otro cuando no nos entendemos a nosotros mismos”* (LDs: 256).

También Alba muestra gran interés en el estudio de la pragmática:

*Lo que más me jode es que me gusta.*

*Juanjo. \_ ¿Pragmática literaria?*

*Alba. Me parecía interesante, no sé, estudiar aquello que no se dice con palabras pero que está en lo que decimos* (LR: 24).

El futuro de Alba está en las manos de su profesor quien, según su opinión, es injusto y no le da la nota merecida, que le garantiza el logro de la beca. Aunque admira esta asignatura y encuentra unos tópicos interesantes en ella, no alcanza las mejores notas debido a la injusticia de su profesor, que no sabe evaluar sus respuestas.

De esta manera lo que se produce es una categoría de conflicto por falta de comunicación, que se debe a la incapacidad de cada parte de comprender los motivos de la otra. Este tipo de conflicto no provoca la

simpatía hacia ningún lado. El profesor insiste en provocar el conflicto con su alumna para lograr su propio propósito. Desde su primera aparición en el escenario, se nota en el carácter del profesor una cierta insistencia en estimular a sus estudiantes para enfrentarlos: “*Lo sé, parece que me hayan metido un palo por el culo y que dentro de un momento se lo vaya a meter a ustedes, pero tenía que leerles, ya saben, sus derechos. En fin, los espero ahí dentro*” (LR: 26). Está partiendo de la autoridad máxima que tiene como maestro de estos discípulos. Esto le da mayor confianza en su victoria ante cualquier enfrentamiento con ellos.

Entre tanto, en “Los deberes”, podemos percibir un conflicto necesario también como el anterior, e inevitable. Tanto Matthew como Pedro, su profesor, disfrutan de la capacidad de evitar el conflicto; sin embargo, cada uno insiste en su punto de vista. Estamos ante un enfrentamiento dramático necesario e inevitable en el que las dos partes tienen razón. Ambos poseen un punto de vista, lo defienden lógicamente y no quieren abandonar sus actitudes. Ambas partes tienen justificaciones de su perspectiva. Ninguna parte se considera angélica de manera indiscutible. Nadie es bueno ni es malo en toda la representación, a lo largo del desarrollo de la obra. Marcos Gilbert escribe una obra que trata un dilema filosófico, cuya reflexión se considera muy problemática. No hay desenlace de esta crisis, y no hay huida del conflicto eterno entre el estudiante y su profesor.

Dependiendo de la misma clasificación establecida por Virgilio A. Rivera, los demás personajes secundarios en las dos obras son caracteres, puesto que su función dramática consiste en la alimentación del conflicto dramático. En “Los deberes”, aunque los personajes secundarios no participan en la acción que tiene lugar en el escenario delante del público, sus acciones anteriores al espectáculo funcionan como catálisis que activa el conflicto. El padre de Matthew es quien le enseña el uso de las armas. Aunque Matthew afirma a su profesor tener relaciones cordiales con sus colegas, con el desarrollo del conflicto, confiesa que son ellos mismos quienes le empujan a llevar consigo el arma que le da autoconfianza contra sus abusos: “*Los domingos salgo con mi padre a practicar. Es lo que hago con él. Lo único que nos une. Después de cada disparo hay que limpiarla*” (LDs: 261).



El diálogo de Juanjo, Bruno, Carmelo y Mara facilita la evolución de los acontecimientos que llevan al enfrentamiento entre su colega y su profesor. La hesitación de estos caracteres conlleva al desarrollo del conflicto dramático entre la protagonista y el antagonista. Cuando Alba nota la indeterminación de sus compañeros y su incertidumbre en su encuentro con su profesor, decide ser la primera en la revisión de su examen. Esta decisión tan rápida refleja la insistencia de la protagonista en recuperar el poder que le ha quitado su profesor y la claridad de los objetivos que quiere alcanzar con este enfrentamiento, al contrario que sus colegas. La pasividad e indiferencia de sus colegas, pone de relieve la valentía y persistencia de Alba. De esta manera estos funcionan como un trampolín para Alba con el fin de fortalecer su posición frente a su antagonista.

A través de los diálogos entre los protagonistas de las obras analizadas se revelan los conflictos entre los personajes dramáticos y la autoridad ejercida por los maestros sobre sus alumnos, quienes cumplen sus deberes y exigen sus derechos y sus libertades. Asimismo, se hace muy evidente una mayor densidad filosófica alcanzada en la dialéctica en el diálogo tanto entre Pedro y Matthew como entre Alfredo y Alba. Cada parte defiende su punto de vista mientras confirma la falsedad de la opinión de su rival con el objetivo de afirmar su propia identidad.

Matthew, el estudiante norteamericano, expone un trabajo completo en cuanto al estilo y al contenido apoyando sus ideas con argumentos razonables de grandes filósofos. Sin embargo, esta redacción no está aceptada desde el punto de vista de su profesor.

El profesor empieza atacando a su alumno acusándole de ser pueril e incapaz de pensar de una manera razonable. En este sentido, le está debilitando, haciéndole pensar como un individuo inferior y dependiente de otra figura madura y superior. Sin embargo, el alumno niega rendirse y decide atacar, mostrando a su profesor que entiende muy bien su plan ofensivo.

*MATTHEW. — Entiendo. Quiere usted echarme el sermón. Escuche, no soy ese tipo de chico. Creo que obro bien en todo lo que hago y es difícil hacerme cambiar de opinión. Pero si usted quiere, jugamos.*

*Silencio de situación.*

*PEDRO. — Está bien. Juguemos. (Pausa) ¿Eres racista? (257)*

Una vez reconocida la agresiva y autoritaria actitud del profesor, el estudiante Matthew empieza a adaptar una actitud, no solamente defensiva, sino que también ofensiva y rebelde, invitándole a un juego para ver quien logra cambiar la opinión del otro. Este juego no es nada más que un debate ideológico entre el maestro y su alumno, que nos recuerda el famoso debate entre Platón y Menón.

La tensión del conflicto en la que cada personaje se ubica al pretender obtener su objetivo es la que da a las dos obras analizadas su fuerza dramática. Se trata de la representación del desarrollo que experimentan los protagonistas con el objetivo de conseguir sus intereses. Esto se debe a que el enfrentamiento en que están metidos manifiesta tanto los sentimientos de los personajes como sus pensamientos. En la evolución del conflicto se van descubriendo estratos escondidos de su realidad; observamos el proceso de su transformación, su conversión de una personalidad a otra y su modificación según llegan los acaecimientos del conflicto.

Podemos observar el cambio significativo en las personalidades de los protagonistas: alumnos y profesores de las dos piezas dramáticas estudiadas. Cada uno evoluciona en su carácter adaptándolo a la situación a la que se está enfrentando, alcanzar sus propósitos y triunfar en el conflicto escenificado. En “Los deberes” seguimos el desarrollo de las personalidades de los dos protagonistas a lo largo del debate ideológico entre ambos. Matthew empieza el conflicto con una actitud defensiva, en la que presenta unos testimonios y ejemplos que verifican sus acciones.

*MATTHEW. — En absoluto. Intento llevarme bien con todo el mundo. No soy como esos chicos blancos, como yo, que van de tolerantes y... ¿cómo dicen aquí?, guais, y luego en privado le dicen a uno que los árabes huelen mal. Todas las semanas viene una asistenta sudamericana a limpiar la casa y la tratamos de igual a igual. Que no se sienta mal. También me estoy haciendo muy amigo de Elías, el ecuatoriano de clase. (LDs: 257)*

Matthew empieza negando la primera acusación de ser racista. Procura convencer a su maestro explicándole su actitud tolerante con

las otras etnias. Sin embargo, a través del léxico que utiliza Matthew, el autor de la obra refleja de una manera implícita su racismo. Primero, empieza diciendo “*intento*”, el verbo que implica voluntad y esfuerzo. En este sentido, para él, el trato por igual de la gente es un hecho que exige esfuerzo y no es fácil ni normal. Después Matthew, al calificarse a sí mismo como “*blanco*”, está implicando que los demás tienen otro color. Es decir, está afirmando la existencia de diferencias entre los hombres a raíz del color de su piel. Incluso dice que trata bien a la “*asistente sudamericana*” como si le estuviera haciendo un favor. En este sentido, el autor al hacer Matthew hablar de cosas normales como si fueran extraordinarias, refleja el racismo de su personaje.

En su conversación con su maestro, Matthew no espera las acusaciones de Pedro, sino que le antecede en lanzar las culpas y las interrogaciones que pueden surgir en su mente. El alumno procura vencer a su maestro en este debate por medio de la predicción de sus pensamientos antes de anunciarlos para poder determinar el modo de su recepción. Al adivinar las posibles opiniones de Pedro, Mathew construye su propio sistema de defensa en este debate empleando las técnicas aprendidas en la clase de filosofía de este mismo profesor. El estudiante siempre responde dialécticamente a todas las posibles acusaciones recibidas por él y utiliza las teorías aprendidas en las clases de filosofía de Pedro.

Con motivo de tranquilizar la tensión dramática que ha estallado entre los dos protagonistas de esta representación teatral, Marcos Gisbert recurre a la utilización de las pausas. Se repiten a lo largo del desarrollo dramático en forma de *Silencio de situación*. Este silencio se puede considerar como una tregua entre las dos partes en conflicto, en la cual cada uno aprovecha el silencio para reorganizar sus ideas con el fin de encontrar las respuestas adecuadas por las acusaciones del otro personaje.

La verdadera tensión dramática en esta pieza teatral se puede observar con mayor claridad con la evolución de la conversación de ambos protagonistas. Se nota el desarrollo acelerado del conflicto cuando el profesor revela a su alumno la verdadera razón de esta reunión, que es el arma de Matthew:

*PEDRO. — No sé si estás enterado. El claustro de profesores se ha reunido a mediodía para discutir... debatir... el asunto en el que estamos envueltos... en el que ((todos)) estamos envueltos. Nadie quiere sacar las cosas de quicio. Así que como medida preventiva, y solo como medida preventiva, te hemos confiscado... hemos requisado, solo temporalmente, la... el arma que ha aparecido esta mañana en tu mochila.*

*PEDRO. — Veamos, Matthew... La normativa escolar contempla la confiscación de cualquier objeto si lo considera oportuno. Hasta que resuelva qué hacer (LDs: 259).*

Pedro utiliza en su habla el pronombre personal de la primera persona en su forma plural, no singular, para negar la subjetividad de las órdenes mencionadas y para impedir convertir su conversación con su alumno en un enfrentamiento personal. De esta manera Pedro no se representa a sí mismo, sino a todos los pedagogos y su poder sobre los alumnos de este colegio, encarnados en este caso por Matthew. Lograr el control de este alumno significa el dominio de todos los estudiantes, quienes temen correr la misma suerte que su compañero castigado.

Entretanto, Pedro aplica sobre su pupilo las ideologías de Hume, quien considera la ética como la interpretación científica de la conducta humana. No le son suficientes las palabras de su alumno y las justificaciones de su comportamiento para entenderlo, sino que recurre a las metodologías científicas estudiadas para realizar sus propias explicaciones de las actuaciones de su alumno con el fin de controlarlo mejor. Tampoco el profesor quiere exponer a su discípulo sus propios pensamientos y hace lo posible para esconder sus intenciones a fin de evitar posibles interpretaciones de su propia conducta por parte de Matthew. Es por eso por lo que el dramaturgo emplea después de este diálogo un “Silencio de situación” (LDs: 258).

De este “Silencio de situación” podemos deducir otro recurso dramático utilizado por ambos dramaturgos en las dos piezas analizadas. En “Los deberes” el dramaturgo emplea este silencio de situación siete veces a lo largo del diálogo entre el profesor y su alumno. Este silencio significativo se puede considerar como una estrategia usada por ambos personajes para evitar la relación conflictiva. Cada vez que la conversación lleva al conflicto entre ambos, el dramaturgo recurre al

silencio para evitar el enfrentamiento inevitable entre ellos. Cada uno de los protagonistas insiste en rechazar la opinión del otro, pero la necesita para confirmar su propia existencia. Es por eso por lo que hacen lo posible para establecer una intersubjetividad pacífica.

Además de este silencio, Marcos Gisbert hace uso de los puntos suspensivos varias veces entre las palabras del profesor. Notamos una cierta hesitación en el diálogo del maestro con su alumno, en el cual se esfuerza por elegir las palabras que esconden sus verdaderas intenciones: “Pedro: (...) El claustro de profesores ha reunido a mediodía para discutir... debatir... el asunto en el que estamos envueltos... en el que todos estamos envueltos. (...) te hemos confiscado... hemos requisado, solo temporalmente la... el arma que ha aparecido mañana en tu mochila” (LDs: 259). El maestro busca las palabras adecuadas que pueden transmitir a su alumno la información sin revelarle toda la verdad. Emplea varios sinónimos como “discutir” y “debatir”, entre los que existe una diferencia muy leve que consiste en que el primer verbo trata de la defensa de dos o más personas de sus opiniones o intereses opuestos con el motivo de “imponer” su punto de vista, mientras que “debatir” implica respetar todas las opiniones expuestas hasta llegar a un acuerdo que satisfaga a todas las partes.

Asimismo, el verbo “confiscar” expresa la entrega de una propiedad personal a las autoridades por estar prohibida, mientras que “requisar” significa tomar una propiedad de una persona para enmendar una necesidad de interés público. Así, el maestro se esfuerza por elegir las palabras adecuadas que le niegan el estado autoritario. El maestro corrige la elección de los verbos pretendiendo convencer a Matthew de que la entrega del arma es por el interés del colegio en general, en un intento de disminuir el impacto de su decisión sobre la libertad de su alumno.

Es muy interesante el hecho de que, al revelar el objetivo verdadero, las pausas y los silencios desaparecen de los discursos de los profesores. Alfredo responde a Alba “*sin pensar*” y Pedro lee la carta que ha escrito sin parar: “*La he redactado yo, en general, el claustro ha aceptado a regañadientes. (Mientras Matthew lee la carta) En ella declaras estar totalmente arrepentido por lo que has hecho y no volver a*

*hacerlo nunca más, y dejas el arma en manos del instituto” (LDs: 266).*

Matthew plantea aquí la dialéctica libertad / responsabilidad. Para él, todas las personas son libres, pero bajo la condición de ser responsables de sus acciones y de sus consecuencias. Solamente cuando el hombre es libre, puede disfrutar de su felicidad. Otra dialéctica muy importante es precisamente la de libertad / felicidad.

Cuando Pedro se siente a punto de ser vencido en este debate, decide abandonar la técnica ofensiva, adoptando la actitud del profesor prudente y paciente, dirigiendo a su alumno rebelde una pregunta que, de una manera inesperada, atenúa la intensidad del conflicto, temporalmente. En vez de acusar a Matthew, confiesa su libertad. El hecho que hace a Matthew cambiar de actitud hacia su arma, calificándola de “trasto”, en un intento de disminuir el peligro que representa su arma, o su libertad, al profesor.

Al final de “Los deberes” el maestro logra engañar a su discípulo y le hace firmar la carta del claustro de profesores. El profesor cree que de esta manera logra el triunfo en este conflicto por medio del engaño y la explotación de la confianza de su alumno de manera negativa. Su verdadero propósito no es el rescate de Matthew, sino que consiste en mantener su control sobre su alumno y su destino.

*PEDRO. — Matthew, si no firmas la carta, todos salimos perdiendo. Obtendrás la expulsión inmediata, no sé qué será del arma pero no augures nada bueno, y yo aquí habré fracasado. Por no hablar de la Dirección del centro... que sería fácil que acabara denunciando... No es más que un intento de resolver esta situación del modo más pacífico posible.*

*Matthew lo observa durante unos segundos. Tras un silencio, coge un bolígrafo y firma.*

*Es lo mejor para todos. Hay tantos elementos que están fuera de tu control... Ahora vete a casa. ¿Qué es lo que más te gusta cuando quieres hacerte un regalo? (LDs: 267).*

El clímax tiene lugar cuando el estudiante descubre el engaño de su maestro e insiste en continuar su lucha contra la autoridad de Pedro y reclamar sus propios derechos de determinar su propio destino como quiera. De repente, toda la acción dramática revierte en contra del

profesor. Matthew decide utilizar la misma técnica de fingimiento, utilizada por su profesor, para obtener la carta y tirarla.

*MATTHEW. — Aquí, en la parte final. Donde dice que será el centro el que decidirá qué hacer con mi Walther. ¿A qué se refiere exactamente? Porque no van a coger y tirarla a un contenedor sin más. Pensar en esto es lo que me ha hecho dudar. Dígame, ¿cómo pretenden deshacerse de ella?*

*PEDRO. — Bueno, esperamos contar con la ayuda de tu familia. MATTHEW. — ¡Mis padres! No, no. Nada de eso. (Con ira creciente) Ha jugado sucio. Con sus frases de misionero de parroquia, “habla sin miedo, aquí estás a salvo”. ¿Sabe? Los sujetos como usted son los primeros de los que hay que protegerse. Son peligrosos. ¡No, eso que dice no va a ocurrir!*

*Matthew hace trizas la carta. Pedro se lleva las manos a la cabeza (LDs: 268).*

Pedro busca en los padres de su alumno el apoyo para mantener el control sobre él. De esta manera se nota el papel tan importante de la familia. Sin embargo, Matthew expresa su rechazo a la interferencia de sus padres en sus problemas escolares. Incluso manifiesta su desprecio hacia los intentos de su maestro de persuadirle de sus opiniones, comparándolo con los predicadores hipócritas. Pedro siente su derrota en este conflicto cuando su alumno tira la carta firmada para terminar este debate con el triunfo del protagonista.

Del mismo modo que Matthew se siente víctima de la trampa de su maestro, Alba también se ve engañada por su profesor universitario. Ambos estudiantes se convierten en muñecos manipulados por sus catedráticos. El conflicto entre Alba y su profesor no tiene como objetivo conseguir mejores notas en su examen, sino que consiste en el intento de explotación del profesor de las habilidades artísticas de su estudiante.

*Alfredo. — Tengo una historia, Alba, una historia que no tiene principio.*

*Alba. — Todas las historias tienen un principio.*

*Alfredo. — Esta, no. Pensé que tú podrías ayudarme a encontrarlo, a escoger las palabras adecuadas.*

*Alba. — ¿Yo?*

Alfredo. — Sí, tú. Solo necesito un principio.

Alba. — ¿Por qué yo?

Alfredo. — (Sin pensar) Te sientas en la primera fila. Todos los días entras en clase y te sientas justo enfrente de mí. Cuando levanto la vista eres la primera persona a la que veo. Quién mejor que tú para escribir el principio de mi historia.

Alba. — ¿Si le cuento lo que sea me aprobará?

Alfredo. — Tal vez.

Alba. — ¿Qué quiere que le cuente?

Alfredo. — Ya te lo he dicho, un buen principio.

Alba. — Joder, cualquier cosa puede ser un buen principio.

Alfredo. — Si para ti es tan fácil, adelante, soy todo oídos.

Alba. — No me ha dicho de qué va su novela.

Alfredo. — No, no te lo he dicho (LR: 33-34)

En el pensamiento griego “*la palabra ha significado no solamente el vocablo, la frase, el discurso, sino también la razón y la inteligencia, la idea y el sentido profundo de un ser, el propio pensamiento divino*”. La palabra es el testimonio del orden del mundo. La palabra es la manifestación de la inteligencia en el lenguaje, en la naturaleza de los seres y en la creación continua del universo (Chevalier, 2012: 794).

En este sentido el maestro hace el papel de Dios, pero es un Dios en crisis, ya no puede encontrar un principio para sus nuevas creaciones. La estudiante / criatura, se convierte en víctima del engaño de su profesor / Dios, dispuesto a destruir su futuro a cambio de ganar una buena reputación como autor / creador. Alfredo aprovecha su autoridad y su poder como profesor sobre Alba y la manipula con el propósito de conseguir un nuevo enredo capaz de captar la atención de sus lectores. Pone a su estudiante una condición para probar su examen: proponer una buena idea que sea interesante para su nueva novela, poniendo así el futuro de esta estudiante en riesgo frente al suyo.

## Conclusiones

Aunque la misión nueva y complicada del profesor moderno consiste en la ilustración de sus alumnos para poder evaluar críticamente



sus visiones del mundo y no aceptarlas en su forma primitiva sin cuestionarlas, además de animar a los estudiantes y darles esperanza en la existencia humana y enseñarles el camino para mejorar su futuro, las dos obras de dos dramaturgos contemporáneos estudiadas aquí presentan a dos profesores que aparentemente adoptan tal visión, pero en realidad no lo hacen. Son dos personajes que se contraponen totalmente al personaje tipo del maestro.

Ambos autores organizan sus obras alrededor del eje de la relación entre el hombre y el poder y su propia libertad e independencia. Para construir sus obras los dos coinciden en servirse de una referencia social, que implica otra dialéctica existencialista, la relación profesor /alumno, manipulador / manipulado, Dios / hombre. A través de esta referencia que se relaciona con el poder y la libertad, tanto Pascual Carbonell como Marcos Gisbert consiguen crear personajes teatrales complejos que provocan enfrentamiento y conflicto dramático. Desde el punto de vista social, los profesores son personajes manipuladores que tienen en sus manos las cuerdas de los títeres (alumnos) que manipulan. Sin embargo, desde el punto de vista existencialista, las dos obras representan a un Dios en crisis, por eso el mundo sufre de un estado caótico.

El tratamiento teatral de ambas obras parte de un trance o un problema grave de los estudiantes protagonistas, quienes se ven provocados a actuar de una manera concreta. Efectivamente el problema dramático representa la introducción de la modificación en el desarrollo dramático, puesto que constituye la indicación de que todos los personajes dramáticos deben cambiar el comportamiento que los lleva al problema para poder solucionarlo.

Tanto los discípulos como los profesores conservan su exclusiva complicación y son dependientes de múltiples potencias que favorecen u obstaculizan su trayectoria hacia sus objetivos. El choque que tiene lugar entre los personajes manifiesta la realidad de cada carácter teatral y la legalidad de sus estimulaciones individuales. El conflicto dramático obliga al personaje a reconocer su propio destino, a descifrarlo y a interpretarlo ante los demás caracteres dramáticos y ante sí mismo.

La aparición de un cierto dilema expone lo que queda escondido debajo de varios estratos e incita a los personajes a proporcionarnos autenticidad y a expresarse no como desean que los demás los aprecien, sino como son de verdad. La escena nos ofrece la posibilidad de establecer, exponer y apreciar la lucha y el conflicto. En el conflicto escenificado en ambas obras estudiadas, lo que logra atraer la atención es que se trata de un momento de metamorfosis en el que logramos percibir cierta modificación en el desarrollo de la acción dramática.

Estos dos jóvenes dramaturgos escenifican en sus composiciones la relación autoritaria profesor /alumno a fin de representar el conflicto entre las generaciones y los problemas existencialistas de los jóvenes, así como las reacciones de los mayores respecto a ello. Sus obras dramáticas reflejan una riqueza tanto temática como estilística, que nos revela el buen estado de la dramaturgia española contemporánea. Se observa la explotación de los diversos recursos dramáticos como, por ejemplo, el decorado, junto con los símbolos para dramatizar los problemas de los jóvenes y los enfrentamientos con sus profesores.

Los profesores, a pesar de su misión tan elevada que encarnan respecto a su comunidad se convierten en la cara demoníaca de las representaciones dramáticas a causa de sus roles autoritarios. Nunca ofrecen la posibilidad de conceder cualquier grado de su poder a sus discípulos. Tampoco les da la oportunidad de tomar las decisiones de su propia vida creyendo que estos jóvenes no tienen derecho hacer esto porque todavía no poseen el juicio ni la sabiduría de determinar lo mejor para su futuro.

Ambas obras tratan la idea sartreana del infierno representado en el otro. Cada personaje representa el infierno para los demás caracteres por la visión que tiene de ellos. Todos sufren la perspectiva que tiene el otro de ellos, pero no pueden existir sin estas miradas. A pesar de la tortura que personifica el otro, su presencia se hace imprescindible para afirmar la presencia del torturado. Sin la presencia de los maestros y su opresión la existencia de sus alumnos no está confirmada.

Tanto “La revisión” como “Los deberes” se pueden considerar como una crítica a la sociedad actual, que vive preocupada por los juicios externos. En un mundo de apariencias todos sufren cierta desconfianza a revelar su propia identidad. Cada persona recurre al uso de una máscara bajo la que esconde su verdadera personalidad con el motivo de sobrevivir en su comunidad evitando cualquier posible enfrentamiento.

## Bibliografía:

- Álvaro, D. 2018. “La experiencia del nosotros en el ser y la nada. Sartre en el umbral de lo social”. *Límite*. Revista Interdisciplinaria de Filosofía y Psicología. Volumen 13, No 41, 2018, pp. 3-16. Consejo Nacional de Investigaciones Científica y Técnicas / Universidad de Buenos Aires-IIGG, Buenos Aires.
- Amorós, C. (2005). “Ética sartreana de la ayuda y ética feminista del cuidado”. *Investigaciones fenomenológicas* 4. (57- 85). Madrid. UNED.
- Aragués Estragues, Juan Manuel. “A Puerta cerrada: un laboratorio filosófico”. En *Revue internationale de philosophie* 2005/1 (n°231) Paris, pág. 107-119
- Barreda Hoyos, O. (2018) *Cuadernos del área de talleres de lenguaje y comunicación*, Dirección General de Asuntos del Personal Académico (dgapa) Iniciativa para Fortalecer la Carrera Académica en el Bachillerato (infocab) Proyecto PB402117, Reyna I. Valencia López, Dirección De Arte, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Brecht, B. 1957. *Breviario de Estética Teatral*. Buenos Aires. Ed. La Rosa Blindada.
- Bueno Martínez, G. (1995): *¿Qué es filosofía? El lugar de la filosofía en la educación. El papel de la filosofía en el conjunto del saber constituido por el saber político, el saber científico y el saber religioso de nuestra época*, Oviedo, Pentalfa.  
<http://www.filosofia.org/aut/gbm/1995qf.htm> (IV. “Educación”) (consultada 30 de diciembre 2019).
- Canda, M. F. (2000): *Diccionario de pedagogía y psicología*. Madrid: Cultural.
- Carbonell, P. (2014): *La revisión en I Laboratorio de Escritura Teatral*. Madrid: Fundación SGAE.
- Chevalier, Jean y Gheerbrant, Alain (2012): *Diccionario de los símbolos*. Barcelona. Herder.
- Deleuze, G. (1987): *Foucault*. Barcelona. Paidós.
- Foucault, M. (1992a): *Microfísica del poder*, 3ª ed., Madrid. La Piqueta.
- \_\_\_\_\_ (1992b): *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, 8ª ed., Madrid. Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_. (2003): *Vigilar y Castigar*. Madrid. Siglo XXI.
- \_\_\_\_\_. (2007): *Historia de la Sexualidad 1- La voluntad de saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- Gilbert, R. (1977): *Las ideas actuales en pedagogía*. México: Grijalbo.
- Gisbert, M. (2017): “Los deberes”, en *V Laboratorio de Escritura Teatral*. Madrid, Fundación SGAE.
- Javier Higuero, F. (2008). “Intersubjetividad y teoría grupal en el pensamiento de Sartre”. *Convivium Revista de filosofía* n° 21 (55-69). Barcelona.
- Merani, A. (1980): *Educación y relaciones de poder*. México: Grijalbo.
- Nietzsche, F. (2000): *La voluntad de poder*. Madrid: EDAF.
- Rivera, V. A. (1998). *La composición dramática. Estructura y cánones de los 7 géneros. ¿México?: Escenología A. C.*
- Sanzol, Alfredo (2015): “Anagnórisis”, *Revista de investigación teatral*, n°.11, junio de 2015, ISSN: 2013-6986 [www.anagnorisis.es](http://www.anagnorisis.es) II Laboratorio de Escritura Teatral Fundación SGAE.
- Sartre, J.-P. (2007). *L'être et le néant: Essai d'ontologie phénoménologique*. Paris: Gallimard.
- Strathern, P. (2002): *Foucault en 90 minutos*. Madrid: Siglo XXI.
- Urraco-Solanilla, M. y Nogales-Bermejo, G. (2013): “MICHEL FOUCAULT: El funcionamiento de la institución escolar propio de la Modernidad”. Universidad de Extremadura. *Anduli*, n° 12 - 2013. (153 – 167). [http://institucional.us.es/revistas/anduli/12/art\\_9.pdf](http://institucional.us.es/revistas/anduli/12/art_9.pdf) (consultada 20 de diciembre 2019)

