

La devolución en la formación de profesores de teatro

Jacinto Mastropierro¹

Resumen

El objetivo principal de este escrito es desplegar algunas reflexiones acerca de los procesos devolutivos en los profesorados de teatro. La devolución es una herramienta utilizada cotidianamente, muchas veces de manera acrítica y desconociendo su impacto subjetivo y formativo en los estudiantes. Realizaré un breve recorrido por el enfoque didáctico-pedagógico que he denominado “sin cuerpo”, ya que desconoce la corporeidad y el componente performático en la devolución, al mismo tiempo que la subsume a la evaluación. Luego, propondré una devolución situada, encarnada y descentrada, arraigada en la lectura del existente escénico y la resonancia y circulación fantasmática en la trama grupal-institucional. Propongo dos vertientes de la devolución como posibles instrumentos a tener en cuenta en nuestra caja de herramientas: la devolución enunciada/verbal y la devolución enunciada/performática, reconociendo la importancia de ambas y su concomitancia en los procesos de enseñanza-aprendizaje-creación en teatro.

Palabras clave: Devolución - profesores de teatro - pedagogía

Abstract

This paper displays some reflections on the feedback processes given by theater professors. Feedback is a tool which is used on a daily basis, but often uncritically or ignoring the subjective and formative impact it has on students. I will go on a brief tour through the didactic-pedagogical approach which I have called “without a body”, since it ignores the

¹ Profesor y Licenciado en Teatro. Facultad de Arte - UNICEN. Email: jacinto-mastropierro@gmail.com

corporeal and performative components in feedback, at the same time that it subsumes them in the evaluation. Then, I will propose a situated, embodied and off-centered feedback, rooted in the reading of the given scenic and the resonance and phantasmatic circulation within the group-institutional plot. I propose two aspects of feedback as possible instruments to take into account for our toolbox: the enunciated/verbal feedback and the enunciated/performatic feedback, recognizing the importance of both and their concomitance in the teaching-learning-creation processes in theater.

Keywords: Feedback - Theater teachers - Pedagogy

Introducción

El siguiente trabajo fue realizado en el marco de la convocatoria “Nuevas investigaciones” de la Facultad de Arte de la UNICEN. Como graduado y ayudante de cátedra en esta misma casa de estudios —en varias ocasiones y materias²— me interesa abordar los procesos de devolución en las diferentes cátedras. Al mismo tiempo, mis prácticas como teatrista (actor y director) renuevan constantemente mi interés en los mismos y en su potencia pedagógica y creativa-compositiva.

La devolución es (por un lado) un proceso complejo y poco abordado aún, que se presenta mayormente como enunciación conceptual u “opinión” en las intervenciones de los coordinadores y estudiantes en el devenir de la situación de enseñanza-aprendizaje, siempre desde un acompañamiento referencial, explicitado o no. Es necesario aclarar desde el comienzo, que la devolución no debería ser la justificación ni el porqué de una calificación, ni tampoco una parte de la evaluación que viene a

² Fui estudiante del Profesorado y Licenciatura en Teatro: (2014-2020); Ayudante de la cátedra Dinámica de Grupos (2017); Ayudante de la cátedra Didáctica de la enseñanza general y especial del teatro (2015); Coordinador Practicante en la Cátedra Interpretación III (2009-2010); Ayudante-alumno de la cátedra Historia de las Estructuras Teatrales I (2009-2010) y Ayudante-alumno de la cátedra Dinámica de Grupos.

justificar o a explicar las razones por las que un trabajo está bien o mal en relación a un puñado de categorías. Es (por otro lado) tejido intangible en la tarea, sea operativa o disruptiva, es portadora de inscripciones corporales, es performática. En la labor de coordinación en teatro, ya sea en talleres, cátedras universitarias, seminarios, ensayos de obras, etc., se trabaja siempre con devoluciones de lo “visto”. “¿Qué vimos?”, se suele decir y el grupo y le coordinadore, o el equipo de coordinación, “opinan”, “critican”, “evalúan”, “hacen una devolución” en relación a lo sucedido; que aquí llamaré, existente escénico³.

Es una herramienta muy utilizada en la evaluación, sea esta formal, instancia de parcial, o menos formal y estructurada, como la que se realiza luego de las escenas o en las rondas finales. Si bien es más que frecuente su uso y está presente en todo espacio teatral, no se ha discutido casi nada sobre ella, sobre su función didáctica-pedagógica, sobre su impacto en le cuerpo, y sobre su impronta subjetivante en individuos, grupos e instituciones. La perspectiva didáctica de la devolución que predomina está ligada íntimamente a la evaluación hasta el punto de subsumirla a esta, de colocarla como una sub etapa, como el cierre (e insisto, muchas veces como justificación) de la evaluación. La cual se considera fundamental para el diagnóstico y la planificación, por lo tanto, la devolución estaría a la retaguardia de la evaluación, qué es, ni más ni menos, determinante en la reflexión acerca de lo sucedido y en la proyección de lo que debería-podría venir. Se relega a la devolución al intercambio de imaginarios en relación a la evaluación y se desconoce su capacidad para situarnos, re-situarnos y co-crear.

³ Se propone el existente escénico cómo unidad de trabajo para el creador-investigador en artes escénicas. Esta categoría está siendo dialogada por la cátedra Dinámica de grupos de la Facultad de Arte de la UNICEN, y surgió durante el desmontaje de escenas que se realizó en conjunto con la cátedra Expresión Corporal II. Aquí propongo un existente escénico que es observable en la interacción, pero que también está ligado a la sociabilidad sincrética de los participantes (para diferenciarla de la sociabilidad por interacción). La lectura del existente escénico y las intervenciones que realizamos dan lugar a un nuevo existente escénico.

A continuación, realizaré un breve recorrido por el enfoque en relación a la devolución que considero ha predominado hasta naturalizarse en los trayectos formativos de los profesores de teatro. Para luego, posicionarme desde las teorías con las que he dialogado y desde las conceptualizaciones transitorias que he desarrollado, y que ven en el coordinador con función docente una forma distinta de concebir la práctica didáctica y pedagógica; situada, encarnada y descentrada.

Situada:

Al hablar de conocimiento situado, se hace referencia a un posicionamiento político desde el cual la subjetividad es considerada como un valor y no como una traba que hace menos válidos los juicios. Considerando que se puede generar conocimiento a partir de la subjetividad y de la praxis que atraviesa los cuerpos, y no sólo desde la teórica objetividad académica, se afirma y reconoce que el conocimiento es un bien común. Supone, en este sentido, una fuerte crítica a la epistemología positivista por su planteamiento de la objetividad entendida (...) como una imposibilidad práctica. Ha venido a denominarse epistemología feminista. (Yustas, 2015: 2)

Cabe remarcar que el término conocimiento situado no sólo hará referencia al conocimiento como construcción teórica, sino también al conocimiento que se genera en la práctica artística misma y que nos exige situarnos y re-situarnos en cada práctica en concreto.

Encarnada: el conocimiento encarnado está ligado al conocimiento situado y la expresión de la corporeidad como portadora de saberes. Se vincula la devolución y la práctica didáctica-pedagógica con la investigación en la práctica artística y los procesos de encarnación del conocimiento propios y necesarios del arte teatral. Como así también, se llama la atención acerca de la invisibilización de las disidencias no binarias y la necesaria contemplación en nuestros discursos pedagógicos y devoluciones

en particular, de las mismas, ya que tantos años de negación y binarismo han reprimido su expresión y desmejorado su habitabilidad⁴. En estas circunstancias el conocimiento encarnado se ha visto obturado y menguado en su todo su potencial a nivel del género y de la identidad, pilares de la subjetividad.

Juan Manuel Pérez señala lo siguiente, en la introducción de su artículo *Cuerpos trans: vehículos de guerra y dispositivos políticos de disenso*, en relación al arte, el cuerpo y la subjetividad: “La expresión de la marginalidad, la disidencia y la transgresión se constituyen en el cuerpo contemporáneo como armas: dispositivos que nos ayudan a releer la tradición artística moderna y nos señalan la necesidad de construir otros imaginarios políticos y estéticos”. (2017: 2)

Descentrada: consideramos a partir de lo propuesto por Ana María Fernández⁵, Pavlovsky, Kesselman y otros autores pertenecientes a la investigación del campo grupal, que los coordinadores deben buscar descentrarse en su función y evitar así la rostricidad⁶ (absorción de la energía circulante por una persona, dúo, o sub-grupo) de la coordinadora-líder. Descentrarnos también es visitarnos y re-situarnos en nuestras prácticas y en nuestro vínculo con la otredad dentro de los espacios institucionales en los que nos desenvolvemos. Preguntarnos acerca del funcionamiento de estos espacios luego de formar parte de los mismos por un tiempo, también es una forma de descentrarnos y descentrar

⁴ Habitabilidad es una expresión que utiliza Judith Butler en la introducción de su libro *Deshacer el género*. “En otras ocasiones, la experiencia de deshacer una restricción normativa puede desmontar una concepción previa sobre el propio ser con el único fin de inaugurar una concepción relativamente nueva- que tiene como objetivo lograr un mayor grado de habitabilidad”. (Butler, 2004: 13).

⁵ Ver: Fernández, Ana María (2002). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires, Nueva Visión.

⁶ O rostridad. Este concepto de Deleuze ha sido reelaborado por Pavlovsky en su psico-técnica de la multiplicación dramática, en la que confiere a la rostricidad parte de la responsabilidad de que la energía y los significantes circulen en el grupo centrados únicamente por la captación consciente o inconsciente, de los mismos, por parte de un sujeto, dúo o sub-grupo.

nuestras prácticas; y así poder preguntarnos quiénes/qué/cómo están quedando en los márgenes.

La devolución en el enfoque didáctico-pedagógico de la evaluación sin cuerpo

La tradición didáctica que predomina en universidades e institutos de formación docente de nuestro país ha servido de base para la formación de profesores de teatro. Hemos sido formados en el área didáctica-pedagógica, en nuestra mayoría, por profesores llamados generalistas, los cuales nos aportaron valiosos conocimientos para desarrollar nuestras prácticas teatrales docentes en espacios formales y no formales. Ahora bien, las particularidades ontológicas del arte teatral, principalmente, la poiesis, el convivio y el factor performático, nos plantean innumerables preguntas y desafíos que son tan propios de la especialidad que dejan al descubierto la insuficiencia de la didáctica general para ofrecernos respuestas situadas y encarnadas –principalmente cuando hablamos de corporeidad y existente escénico. Esta es la razón por la que podríamos definir los enfoques didácticos-pedagógicos predominantes en nuestra formación como enfoques sin cuerpo.

La pedagoga teatral mendocina Esther Trozzo⁷, en sus ponencias, suele hacer referencia a enfoques de este tipo, describiendo a aquellas escuelas de formación en didáctica teatral que van del recorte curricular a la planificación y de allí al juego, priorizando la especulación hermenéutica y programática y reduciendo el espacio de la vivencia escénica, que es para mí la única forma de entender y hacer teatro o juegos teatrales.

A continuación, compartiré algunas citas textuales relacionadas a la concepción de devolución que creo prima en el ambiente educativo, y que evidencian la invisibilización de la corporeidad como factor fundamental en el acto de enseñanza-aprendizaje. Al mismo tiempo, permiten observar una infravaloración de los pro-

⁷ Docente, escritora e investigadora argentina. Docente Titular a cargo de las cátedras Enseñanza-Aprendizaje del Teatro y Práctica de la Enseñanza del Teatro en el Profesorado de Arte de Dramático de la UNCuyo. Investigadora Categoría I - SecTyP.

cesos devolutivos producto de la preponderancia de la evaluación.

La psicopedagoga Fedra Tedesco, siguiendo en cierto sentido lo propuesto por Díaz Barriga, define la devolución de la siguiente manera:

La definición corriente o que se puede encontrar en el diccionario es: “el volver las cosas a su estado original”. Pero, obviamente, este no es el sentido con que queremos que se tome este término, ya que la devolución, desde nuestro punto de vista, implica un momento más en el proceso de aprendizaje y en especial, *una instancia más que valida la evaluación y no una “vuelta al principio”*. No es posible, en un verdadero proceso de construcción de saberes, volver al principio y tampoco es ése el objetivo que se persigue ya que buscamos que, en este momento, el alumno pueda reorganizar la información y lograr una mayor integración de conceptos y procedimientos. (2007: 3). (El subrayado es mío).

Luego, agrega: “en pedagogía diremos que esta comunicación puede ser tanto verbal como escrita” (2007: 3). Tanto Tedesco, como Díaz Barriga, hacen referencia a la devolución verbal-escrita, obviando la importancia de la expresión performática, de la corporeidad, dentro de los ámbitos de enseñanza. Durante nuestra formación solíamos escuchar en algunas de las llamadas “materias pedagógicas” que si el alumno no podía poner en palabras lo sucedido en la escena, nos estaba devolviendo que no había entendido el contenido específico que estábamos trabajando. Esta devolución del estudiante sería determinante para la evaluación. Una vez más, nos encontramos frente a afirmaciones que dan a la enunciación verbal-escrita cierta prioridad sobre el discurso corporal. Sin embargo, es importante valorar la posibilidad, que se nos presentaba, de tener en cuenta aquello que les estudiantes nos devolvían, considerándoles así sujetos activos de devolución y a le coordinadore como emisor y receptor de las mismas. “Una instancia más que valida la evaluación y no una “vuelta al principio”. (Tedesco, 2007: 3)

Como señalaba en párrafos anteriores, se subordina la devolución a la evaluación, siendo la primera una forma de explicar, justificar, validar la evaluación realizada por el docente. Si bien se hace referencia a la devolución como una herramienta para que les estudiantes puedan reflexionar acerca de su práctica, palabras como “regular”, “adaptar”, “ajustar” (Tedesco, 20017: 4), echan por la borda parte de la capacidad para significar en la didáctica y la pedagogía teatral que propondré. Dentro de nuestros espacios de formación, la marginalidad, lo queer, lo no binarie, las luchas feministas, les corporeidades en transición y otras expresiones sociales disidentes marcan el ritmo del existente cotidiano. Son expresiones micropolíticas que tienden justamente a desregularizar, desajustar, desarmar y volver a armar superando patrones normativos que no permitan la diversidad. Si ya lo teatral de por sí expone les cuerpos en escena para que sean resignificades, representades, reconfigurades, y las disciplinas que sólo contemplan la enunciación discursiva verbal y escrita le eran insuficientes, estas “nuevas”⁸ corporeidades emergen y llaman a nuevos diálogos centrados en la enunciación de un discurso que incluya lo performático. Esto se suma, al ya conocido escenario de vulnerabilidad social, de marginalidad, de restricción en el acceso a los bienes culturales, entre otros males que azotan a gran parte de la sociedad argentina.

Estos planteos están vinculados a mi concepción de lo que significa situar-nos y re-situarnos. Cuando se niega la posibilidad de volver al origen, dado que nuestra devolución es una validación de la evaluación, se hecha tierra sobre todo un sendero que si bien no podemos reconstruir fidedignamente, debemos observar, re-visitar desde la memoria, desde los archivos, desde las inscripciones corporales ¿porque no volver virtualmente al origen?

⁸ En los medios masivos de comunicación y redes sociales se suele hablar de nuevas corporeidades o géneros, pero en realidad siempre fueron parte de nuestro entramado social, con mayor o menor persecución y/o visibilización. El definir las como nuevas les arrebató su perfilación histórica, sus luchas y conquistas y sus construcciones estéticas particulares. Véase: “Archivo de la memoria Trans Argentina”.

La traspolación acrítica de la concepción de la evaluación sin cuerpo ha predominado en nuestras formaciones como docentes-coordinadores, e inclusive como actrices y actores. Este posicionamiento epistemológico continua, en muchos casos, presentándose des-situado y sesgado por el discurso de poder de las escuelas didácticas-pedagógicas áulicas tradicionales, que ni siquiera pueden responder sus emergencias, dado que el contexto social de creciente exclusión y opresión de las mayorías presentan escenarios que exigen nuevas y múltiples intervenciones. El contexto epocal, signado por la incertidumbre, el cambio climático, la pandemia y el desmoronamiento general de las estructuras sociales en busca de un nuevo orden (subjetividad), deja obsoletas muchas veces nuestras categorías analíticas y hace tambalear nuestros constructos epistemológicos.

Se juegan en los espacios de formación varias partidas simultáneas que determinan los trayectos de los grupos y de los sujetos implicados, al mismo tiempo que se entranan nuevas significaciones y conocimientos en nuestra labor de coordinación, en el plano institucional y en la trama social. Por esto considero relevante, antes de avanzar, re-situarnos epistemológicamente en relación a lo grupal-institucional-social. La devolución sin cuerpo produce, a mi entender, la reproducción acrítica de lo que Félix Guattari definió como grupos sometidos u objetos:

La jerarquía, la organización vertical o piramidal que los caracteriza está hecha para conjurar toda inscripción posible del sinsentido, de la muerte o del estallido, para impedir el desarrollo de cortes creadores, para asegurar los mecanismos de autoconservación fundados en la exclusión de los otros grupos; su centralismo opera por estructuración, totalización y unificación, sustituyendo las condiciones de una verdadera “enunciación” colectiva por un listado de enunciados estereotipados, cortados a la vez de lo real y de la subjetividad. (Guattari en Valenzuela, 2009: 24)

Hasta aquí, he compartido brevemente la devolución que considero representa una reflexión no encarnada, des-situada y centrada en el docente y la evaluación. Estas últimas palabras

(descripciones ontológicas por la vía negativa) hacen referencia a un posicionamiento político epistemológico, y por ende, a una metodología de trabajo; se evalúa (corte no creativo del flujo), se reflexiona (desde el corte, desde lo estático, lo congelado) y se planifica (se proyecta un posible desde la quietud de la “normalidad”).

La devolución en la formación de profesores de teatro: notas preliminares

En el año 2014 comenzamos a investigar en este campo temático con el equipo de coordinación de la cátedra Dinámica de grupos de la Facultad de Arte de la UNICEN⁹, pero el contexto era bastante diferente, o al menos veníamos en un continuo a nivel institucional y de los dispositivos de enseñanza-aprendizaje. Estábamos trabajando con devoluciones presenciales, con dispositivos que habilitaban actos devolutivos según los emergentes de cada encuentro. Mas ahora (y desde hace un tiempo ya, aunque el corte radical fue el aislamiento obligatorio que comenzó en marzo de 2020), el factor convivial y corpóreo se ve mediatizado por nuestros teléfonos y computadoras, los cuales además funcionan con aplicaciones de comunicación que poseen formatos cerrados y monopolizados. Con esto quiero señalar que la búsqueda original para re-situarnos en la didáctica y la pedagogía teatral ha variado inesperadamente, y que si bien se intenta restablecer el orden conocido, tenemos que reconocer el impacto de la tecnología digital en nuestros modos de comunicación y producción artística (influencia intrínseca y no ya accesorio). Y desde ya, seguir trabajando desde esta coyuntura socio-histórico-política y proyectar dispositivos que refuercen la corporeidad y el convivio. En el ámbito específico de la formación de profesores de teatro el impacto se produce en el núcleo de nuestra práctica dada su naturaleza convivial, performática, grupal, re-presentacional.

⁹ Integrada por Carlos Marano y Marisa Rodríguez. Como equipo de cátedra escribimos dos ponencias, para jornadas y congresos, que incluían algunas reflexiones sobre la devolución (2014 y 2016).

Me propongo reflexionar acerca de los procesos de enseñanza-aprendizaje-creación situándome en la práctica pedagógica teatral que se vivencia en las cátedras en general, sin distinguir entre teóricas y prácticas (estas últimas suelen ser vocal, expresión corporal, actuación y las prácticas escénicas o docentes, entre otras formas de llamar estos campos de conocimiento). Desde ya, por decisiones epistemológicas-políticas algunas cátedras “no pertenecientes” a espacios de práctica escénica o docente proponen recorridos que habilitan la corporeidad y el tratamiento escénico de categorías mediante la representación, discusión y elaboración poética, como así también el entramado en las mismas de significaciones grupales-institucionales.

No es un objetivo aquí diferenciar materias o cátedras por la forma en que están organizadas en los programas de estudio, por ser materias teóricas, o prácticas, o teórico-prácticas, el foco está puesto en la escena; la experiencia, el tránsito, el existente en términos poéticos (construcción de escenas al mismo tiempo que se comparten categorías analíticas), cruce de campos, interdisciplinariedad, discusión hermenéutica, performatividad en la ejecución de la tarea. Todas estas dimensiones tensionan las prácticas, y por lo tanto a la unidad de trabajo: el existente escénico; que es conocimiento, experiencia e intervención, tres componentes que no se suceden cronológicamente si no de manera emergente. El rol desde el que nos posicionemos y nos posicionen, nuestra formación práctica y epistemológica, los recursos materiales, los atravesamientos epocales, sociales, institucionales, los entramados vinculares, la resonancias y circulaciones fantasmáticas¹⁰, las corrientes grupales de deseo; todas estas dimensiones

¹⁰ Fantasma como serie de fantasías imaginarias que se despliegan a nivel del yo y de su vínculo con los otros y con la otredad. Estas formaciones son del orden de lo imaginario y se relacionan directamente con el deseo. Lacan propone que el fantasma cumple la función de asegurar un lugar en la otredad, en el deseo del otro, esto implica que el sujeto para tener consistencia se hace objeto de esa otredad que desea, y no necesariamente de manera física es que se genera esta ligazón. La circulación fantasmática es propuesta por Anzieu al definir el funcionamiento básico de los grupos, el vínculo primal es un vínculo fantasmático anclado en la percepción imaginaria que tenemos de la otredad. (Mastropierro, 2020: 11).

agencian cada existente escénico que se hace visible en nuestras devoluciones.

Por último, quisiera referenciar la alternativa que propone Félix Guattari frente a los grupos sometidos u objetos que referenció en el apartado acerca de la devolución sin cuerpo. Una opción para pensar la grupalidad, la producción y la enunciación colectiva que denominó en un primer momento grupos sujetos, y que luego llamó revoluciones moleculares¹¹. Valenzuela en su libro *La risa de las piedras* (2009) comenta lo siguiente y cita a Guattari:

Frente al “grupo sometido”, marcado por Edipo, el superyó y la castración, Guattari coloca el grupo sujeto que se define por los coeficientes de transversalidad que conjuran las totalidades y las jerarquías; [esta clase de grupo] es agente de enunciación, soporte de deseo, elemento de creación institucional; a través de su práctica no deja de confrontarse con el límite de su propio sinsentido, de su propia muerte o ruptura. (Guattari en Valenzuela, 2009: 24)

Devolución situada, encarnada, descentrada

La devolución debería ser también flujo, líneas moleculares, debería habilitar el *entre*¹², lo que circula por los bordes de las escenas colectivas. Parafraseando a Pavlovsky y Kesselman en *La multiplicación dramática*, considero que las devoluciones, muchas veces, no tratan de explicar ni de interpretar nada, sólo hablan de devenires, de desbloques de intensidades, de líneas de fuga, de nuevos territorios. La intervención desde la lectura de

¹¹ Más información en relación a estas categorías y su evolución en: Félix Guattari. Suely Rolnik (2006). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Editorial: Traficantes de sueños.

¹² Las voces que rodean la escena, los movimientos, ritmos, afectan al grupo. El *entre* es aprender a circular en el grupo fuera del contorno escenográfico de la escena. Lo que circula por los bordes. El *entre* no corresponde a ningún sujeto, sino a fractales, pequeños ritornelos de intensidades bloqueadas. No hay sujetos, personas o caracteres que se dejen desarrollar. La máquina “entre” no tiene características de los sujetos que la producen. (Pavlovsky, Kesselmann, 2006, pág 67)

esas líneas de sentido en forma vectorizada, desde la palabra oral o escrita, la llamaré devolución enunciada/verbal. La devolución es molar y molecular, depende del coordinador convivir con la misma desde un lugar u otro¹³. Le cuerpe de les coordinadores y de les estudiantes deben estar entrenados para resonar desde los diferentes estares, para echar a circular sus fantasmas en la escena sabiendo que nuestros espacios de prácticas no son terapéuticos, sino operativos, creativos-compositivos, que nuestra finalidad está anclada en el trinomio enseñanza-aprendizaje-creación. En otro artículo sería interesante poder hablar acerca del potencial sanador y reparador que puede tener la educación artística teatral, pero este no es el lugar adecuado, y cabe aclararlo.

A continuación, intentaré desarrollar varias dimensiones de los procesos devolutivos para habilitar la reflexión acerca de la devolución enunciada/performática, aquella que no niega la palabra, pero puede prescindir de ella.

José Luis Valenzuela en la presentación de su seminario el “Método y el acontecimiento” afirma:

La relación productiva entre el actor y el director, puede ser entendida como un entrecruzamiento de discursos específicos que responden a dos lógicas mutuamente irreducibles: una de ellas es una lógica compositiva que regula las articulaciones metonímicas y metafóricas de los significantes actorales; la otra es una lógica que, abriéndose al acontecimiento escénico (aquí diría existente escénico),

¹³ Pavlovsky y Kesselmann hacen referencia a dos estares del coordinador entre los que debería pendular en los encuentros, sean clases, sesiones psicodramáticas, grupos terapéuticos, y en nuestros casos, ensayos. Dos formas de vivenciar el existente escénico; lo molecular como aquello que dejamos que suceda, que se desarrolle, que nos atraviese, son textos verbales y no verbales que construyen la vivencia individuada de le coodinadore-espectadore. En el estar molar esas líneas se convierten en intervenciones, enunciaciones verbales y meta-verbales, performáticas, discursos (expresados o no), líneas argumentales que vectorizan esos atravesamientos que antes estaban dispersos y eran puro flujo, son los cortes necesarios para ensamblar las máquinas, para disponer (depositar), para construir desde lo conceptual –y desde lo poético– cuerpo, palabra, espacio e imaginarios molarizados y expresados.

perturba la marcha regular de los discursos legibles bajo las presiones e irrupciones del sujeto pulsional. (2010: web)

La devolución, a mi entender, es canal de las proyecciones fantasmiales, opera como dispositivo que crea trama. La anterior afirmación de Valenzuela invita a pensar que en el arte teatral y en su pedagogía; lo fantasmagórico¹⁴, lo vincular, lo poético y el conocimiento encarnado acerca del teatro están pujando constantemente en el entramado del existente escénico (ejemplos son la inmensa cantidad de escenas que hablan sobre el teatro o las llamadas expresiones meta-teatrales). No debemos perder de vista que estamos involucrados en procesos de enseñanza-aprendizaje que construyen escenas, y en procesos poéticos que son en sí mismos conocimiento teatral. Desconocer estas dimensiones no las anula, las opaca, pero no las deja fuera del juego de fuerzas que están atravesando y rodeando nuestros encuentros-clases-ensayos.

La resonancia y la circulación fantasmática encuentran terreno fecundo en la devolución, los fantasmas no solo se expresan en palabras, en discursos argumentales. Le sujeto es un organismo bio-psico-social que se expresa de forma somática, muchas veces de manera imperceptible o mediatizada, resignificada por la expresión corporal, por el lenguaje corpóreo perceptible. Hay una devolución que solo se posiciona desde el corte, desde la molarización discursiva/verbal, que no permite que los coordinadores busquen significantes más allá de la organización del discurso, que debe contemplar, además, contenidos que han sido seleccionados y trabajados con antelación.

Aprovecho para compartir aquí una reflexión en relación a esto último: los contenidos conceptuales y su selección en la enseñanza del arte teatral, y la devolución. Muchas veces como

¹⁴ Fantasmagoría: nivel macropolítico de la imagen fantasma. Son imágenes compartidas por grupos sociales determinados. Lo fantasmagórico para el modelo social y lo fantasmático para el modelo de sujeto. Etimológicamente es una palabra vinculada a lo performático y al discurso (“Hablar en público”), y desde ya, al convivio (“asamblea reunión”). Podemos afirmar una vez más que el arte del actor teatral es un arte fantasmático y fantasmagórico. (Mastropierro, 2020: 24 ss).

coordinadores-directores buscamos (o emergen sin más) conceptos vinculados a macropoéticas o poéticas, y sus construcciones teóricas procedimentales¹⁵ (teatro épico, distanciamiento, por ejemplo), para “intervenir pertinentemente” desde ellos. Una vez realizada la intervención los mismos circularán rodeando el existente escénico, atravesándolo –de la fantasmática a la fantasmagoría en un recorrido directo. Les estudiantes van a desovar en escenas inmensas y antiguas maquinarias imaginadas por investigadores, docentes, estudiantes, críticos, teatristas, medios de comunicación; y van a devolver, en una nueva territorialidad, conocimientos tan válidos como cualquier otro. Entrenar como coordinadore en trayectos de formación de profesores de teatro implica habilitar la escucha molecular, dejarnos atravesar por las re-significaciones de los sujetos y del grupo, por cómo significan los conceptos particularmente en cada territorio. Ofrecer información acerca de las categorías analíticas sin dar por sentado que son correctas, que tienen una forma definida que debe ser “asimilada”. Evitar el discurso hermético que avanza día a día sobre la creación, adoptando la forma de devoluciones, críticas, consejos.

¿Son las devoluciones de los docentes y el grupo determinantes del artificio y la estética de las actrices?

Definitivamente sí. Estamos construyendo conocimiento de manera colectiva en cada encuentro, en cada ensayo, en las pasadas, en las rondas y en los desmontajes, en los comentarios de pasillo, en los intercambios con otros espacios de creación, con nuestras prácticas en diferentes instituciones, en nuestras reflexiones solitarias. Considero que hoy en día, en muchos espacios de formación se están desarrollando construcciones del conocimiento pensadas desde la devolución performática y la enunciación colectiva –situada y descentrada– que desborda el recorte arbitrario externo, la simple especulación hermenéutica y el predominio del discurso verbal.

Como mencionaba con antelación, hay una lectura del existente escénico que suele estar sujeta a la necesidad de atrapar

¹⁵ Ver Dubatti, Jorge: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones/index.php/Texturas/article/view/2891/4193>

en palabras, en una devolución enunciada/verbal, una justificación fundamentada en unas teorías, mas no en el existente escénico particular, individuante, que encarna unas necesidades y unas emergencias capaces de dialogar con gigantes y solemnes archipoéticas teatrales (que responden además, a producciones históricas de la subjetividad muy distantes). Un ejemplo es la distinción binaria de géneros que se hace en las escenas que solemos leer, una asimilación acrítica de esa matriz vincular a la hora de proponer unos textos silencia necesidades de las mal llamadas nuevas corporeidades. Corporeidades que comienzan a ser visibilizadas (no son nuevas, si no sería como afirmar que América fue descubierta). Unes cuerpes que proliferan en las aulas y que ven muchas veces en la devolución una amenaza a su identidad, a su integridad, a su habitabilidad. Un arte que trabaja sobre la re-presentación no debería ser enseñada desde el arquetipo y la “palabra” de “grandes maestros” (padres), sin contemplar la pluri-re-presentación que exigen las corporeidades que son razón de ser y crear en nuestros espacios (habilitar la comprensión de lo marginal, de las corporeidades antiedípicas, de lo disidente). Si la didáctica clásica, la que vivenciamos en la escuela y hemos estudiado en la universidad no tiene cuerpo, en la enseñanza de un arte performático y convivial debemos devolverle esto.

Conclusiones transitorias

¿Dónde habita lo molecular y dónde lo molar en la devolución? ¿Cómo se nos presenta? Está en nuestra performatividad, en nuestras intervenciones discursivas/verbales, en nuestra recepción y en nuestra espectación, depende de cómo nos posicionamos, del rol que asumimos y se nos adjudica, la forma en la que vivenciamos la devolución. Cuando un estudiante realiza un trabajo frente a un grupo está devolviendo en su performatividad algo del proceso que vivenció (afectación, vectorización del deseo colectivo), y el grupo y equipo de coordinación que especta es atravesado por esa devolución. Cuando estos espectadores le devuelven a los performers “lo que vieron” no lo hacen desde el llano, sí

quizás desde el sentido común, pero no desde la intemperie y el despojo total, porque somos sujetos implicados (micropolíticos), y más aún en procesos colectivos de enseñanza-aprendizaje-creación. Como así también, en procesos más amplios que están encarnados en nosotros como inscripciones propias de los campos discursivos que nos atraviesan con sus textos, y que perforamos también con nuestros discursos y prácticas performáticas (lo macropolítico). Es un error muy frecuente relacionar a la devolución con la conceptualización, o la reflexión conceptualizante (o el aprendizaje que sólo precisa de palabras), cuando sabemos que no hay ni una sola mente que piense sin cuerpo, ni un cuerpo que funcione sin mente, que somos una unidad bio-psico-social. SOMOS UNA UNIDAD. Y nuestras reflexiones deben ser también encarnadas (discursivas/performativas).

Las devoluciones en las clases-encuentros-ensayos provocan la circulación intragrupal de fantasmas y fantasmagorías (que luego alimentarán otras máquinas discursivas propias de su medio social más cercano) que construyen escenas y discursos acerca de esas prácticas, operando directamente sobre la formación de sus integrantes y el trabajo de los coordinadores, tanto a nivel conceptual como a nivel estético. Por esta razón, afirmo que la devolución debe ser comprendida como herramienta fundamental en los procesos de creación-composición de escenas y en la construcción de conocimiento.

La devolución está ligada en nuestra cultura docente a la molarización, a la intervención conceptual, pero aún en nuestra pretensión de convertirla en una captura, se presenta dispersa (molecular). El hecho de que no la registremos como tal, o sólo la habilitemos dentro de la evaluación opaca su capacidad pedagógica-poética. Aquí comparto la discusión sobre dos formas posibles que he construido: devolución enunciada/verbal, devolución enunciada/performativa, ambas son performativas, capaces de construir subjetividad y realidad. Depende del estar (molar o molecular) y el rol que ocupemos la vivencia de las mismas. Desde ya, estas son conjeturas temporales y están abiertas a la discusión.

Por último, en lo performático puede haber discurso-verbal y en el discurso-verbal hay expresiones performáticas, no se contrarrestan (son concomitantes) y su diferenciación tiene como finalidad destacar si predomina la enunciación con palabras o la enunciación que incluye a las palabras, pero que puede prescindir de ellas y prioriza el cuerpo del sujeto de enunciación y sus comportamientos sociales-institucionales-grupales en relación al conocimiento. Judith Butler es muy clara en su apreciación de la performatividad: “del mismo modo que las palabras tienen el poder de crear realidad (en contextos autorizados), nuestros comportamientos y acciones tienen el poder de construir la realidad de nuestros cuerpos. (2002: 12).

Bibliografía

- Butler, Judith (2004). *Deshacer el género*. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Butler, Judith (2002). *Cuerpos que importan. El límite discursivo del género*. Paidós, Buenos Aires, Argentina.
- Dubatti, Jorge (2020). *Herramientas de Poética Teatral: concepciones de teatro y bases epistemológicas*. Biblioteca virtual Universidad de Buenos Aires. Link: <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar/publicaciones//index.php/Texturas/article/view/2891/4193>
- Fernández, Ana María (2002). *El campo grupal. Notas para una genealogía*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Mastropierro, Jacinto (2020). *Fantasmática y teatralidad en el trabajo del actor*. Tesis de grado. Facultad de Arte - UNICEN, Tandil, Buenos Aires.
- Pavlovsky, Eduardo. Keselmann, Hernán. Flidlevsky, Luis (1981). *Las escenas temidas del coordinador de grupos*. Buenos Aires: Galerna.
- Pavlovsky, Eduardo. Keselmann, Hernán. Flidlevsky, Luis (2016). *Dos estares del coordinador*. En ficha de cátedra de Dinámica de grupos. Facultad de Arte - UNICEN, Tandil, Buenos Aires.
- Pavlovsky, Eduardo. Keselmann, Hernán (2006) *La multiplicación dramática*. Buenos Aires: Atuel.

- Pavlovsky, Eduardo. Otros autores (1987). *Lo grupal 5*. Buenos Aires: Ediciones Búsqueda.
- Pavlovsky, Eduardo (2010). *Micropolítica de la resistencia*. Buenos Aires: Eudeba.
- Pérez, Juan Manuel (2017). *Cuerpos trans: vehículos de guerra y dispositivos políticos de disenso*. Ponencia en UBA, FFyL. Link: https://www.academia.edu/39487353/Cuerpos_trans_veh%C3%ADculos_de_guerra_y_dispositivos_pol%C3%ADticos_de_disenso
- Valenzuela, José Luis (2010). *Seminario el método y el acontecimiento*. Link: <http://documentaescenicas.org.ar/2010/07/jose-luis-valenzuela-el-metodo-y-el-acontecimiento/>
- Valenzuela, José Luis (2009). *La risa de las piedras*. Buenos Aires: Editorial INT.
- Yustas, Laura (2015). *Conocimiento situado y epistemología feminista en la investigación en arte. De cómo defender en una comunicación los conflictos específicos del uso de la enunciación académica en la investigación en arte*. Universidad Politécnica de Valencia. Link: <http://dx.doi.org/10.4995/ANIAV.2015.1245>