

II JOAE-IHAAA

II Jornadas de Investigación en
Artes Escénicas del Instituto de
Historia del Arte Argentino y
Americano (FDA, UNLP)

13 y 14 de julio de julio de 2023

II Jornadas de Investigación en Artes Escénicas del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano / German Casella ... [et al.] ; coordinación general de Gustavo Radice ; Editado por Natalia Carod ; María Eugenia Bifaretti. - 1a edición especial - La Plata : Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Bellas Artes. Inst. de Historia del Arte Argentino y Americano, 2023.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-950-34-2345-5

1. Artes Escénicas. 2. Teatro. I. Casella, German. II. Radice, Gustavo, coord. III. Carod, Natalia, ed. IV. Bifaretti, María Eugenia, ed.
CDD 792.071

2023, Germán Casella [et al.]
Coordinación general: Gustavo Radice
Edición: Natalia Carod, María Eugenia Bifaretti
Corrección técnica: Pablo Ceccarelli, Catalina Poggio

ISBN 978-950-34-2345-5

La presente es una edición del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano. Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata.

SECRETARÍA
DE CIENCIA Y TÉCNICA
IHAAA

 FACULTAD
DE ARTES



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA



II JoAE-IHAAA

2° Jornadas de Investigación en Artes Escénicas del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (FDA, UNLP)

13 y 14 de julio de 2023

Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata

Comité organizador

Grupo de Estudios sobre Artes Escénicas (GEAE), Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA), Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata

Dirección: Dr. Germán Casella

Esp. María Guimarey, Lic. Natalia Carod, Prof. M Eugenia Bifaretti, Lic. Pablo Ceccarelli, Lic. Catalina Poggio, Lic. Diego Albo, Lic. Matías Quintana

Comité científico

Dr. Gustavo Radice (IHAAA-FDA-UNLP), Dr. Jorge Dubatti (IAE-FILO-UBA), Lic. Silvia García (CyT-FDA-UNLP), Mag. Natalia Di Sarli (IHAAA-FDA-UNLP), Dra. Natalia Matewecki (IHAAA-FDA-UNLP), Lic. Nora Lia Sormani (IAE-FILO-UBA)

AUTORIDADES UNLP

Presidente de la UNLP

Dr. Martín Aníbal López Armengol

Vicepresidente del Área Académica

Dr. Fernando Alfredo Tauber

Vicepresidente del Área Institucional

Dra. Andrea Mariana Varela

Secretario de Ciencia y Técnica

Dr. Nicolás Maximiliano Rendtorff Birrer

AUTORIDADES FACULTAD DE ARTES

Decano

Dr. Daniel Belinche

Vicedecano

DCV Juan P. Fernández

Secretario General

Lic. Emiliano Seminara

Secretaria de Asuntos Académicos

Prof. Graciana Pérez Lus

Secretaria de Ciencia y Técnica

Lic. Silvia García

Director del Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL)

Dr. Daniel Belinche

Subdirectora del Instituto de Investigación en Producción y Enseñanza del Arte Argentino y Latinoamericano (IPEAL)

Lic. Verónica Dillón

Director del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA)

Dr. Gustavo Radice

Subdirectora del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (IHAAA)

Mag. Marcela Andruchow

Secretario de Planificación, Infraestructura y Finanzas

Lic. Carlos Merdek

Secretario de Posgrado

Prof. Santiago Romé

Secretaria de Extensión

Prof. Victoria Mc Coubrey

Secretario de Relaciones Institucionales

Sr. Juan Mansilla

Secretario de Arte y Cultura

Lic. Carlos Coppa

Secretario de Producción y Contenido Audiovisual

Prof. Martín Patricio Barrios

Secretario de Asuntos Estudiantiles

Prof. José Gallo Llorente

Secretario de Programas Externos

Sr. Nicanor Régulo Martínez

ÍNDICE

I. Introducción

Palabras iniciales por Germán Casella _____ 5

II. Artes escénicas y Educación

«Teatro de Madres y de Padres - Escuela ANEXA»

Jorgelina Ugarte; José Hernán Arrese Igor _____ 7-13

«Taller Momento Lúdico. Herramientas didácticas para ESI y perspectiva de género»

María Victoria Rodríguez _____ 14-20

«Teatro y educación. El cuerpo en el centro de la experiencia»

Pilar Manitta; Mariana del Marmol; Paula Sigismondo _____ 21-29

III. Trayectos laborales en las Artes Escénicas

«El espacio de la performance en las prácticas de taller»

Andrea Desojo McCoubrey; M. Inés Raimondi _____ 31-36

IV. Dramaturgias Contemporáneas

«Restos, ruinas, reliquias» Agustín Lostra _____ 38-43

«Cuerpos errantes: de Paul Cezanne a Nan Goldin. La fenomenología como método de creación artística» Rosario Villarreal _____ 44-51

«Resonando en red» Cecilia Palavecino _____ 52-57

«Análisis de la obra teatral “Las inquilinas” Cruces entre procedimientos de dirección contemporáneos» Camila Rodríguez _____ 58-65

V. Dispositivos Contemporáneos

«Experiencias en torno a la Iluminación de eventos performáticos e instalaciones artísticas»

Verónica Gómez Toresani _____ 67-73

«Visuales y video mapping en las artes escénicas» Jose Hernan Arrese Igor _____ 74-81

«Construcción de vídeo performance y fotoperformance a través de medios digitales»

Karen Roberta Carballo _____ 82-88

«Síntomas del arte escénico teatral contemporáneo» Luz Hojsgaard _____ 89-95

Una vez más, me toca dar introducción a las actas de las II Jornadas de Investigación en Artes Escénicas del Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano (JoAE-IHAAA) de la Facultad de Artes (UNLP). En esta edición, nos hemos invitado a ampliar los horizontes y expectativas sobre nuestros campos de interés, mientras atendemos a una particularidad: la ausencia de formación de grado en teatro en nuestra casa de estudios. A partir de ello, desde hace varios años se han abierto líneas de investigación en el IHAAA que se ocupan de aquel área, actualmente bajo la dirección del teatrista Dr. Gustavo Radice. Así, artistas visuales y audiovisuales, historiadores del arte y diseñadores que nos hemos vinculado al teatro y la danza a lo largo de nuestras trayectorias vitales, nos convocamos a reflexionar desde esta situacionalidad territorial. Quienes componemos el Grupo de Estudios sobre Artes Escénicas (GEAE), propusimos entonces una trama de diálogos interdisciplinarios entre diversos teatristas, actuantes, gestores culturales y docentes de teatro y danza. Estas actas son representativas de una fracción de lo sucedido en las II JoAE-IHAAA, en las que existieron intercambios desde las artes escénicas con las áreas de educación, los dispositivos contemporáneos, el archivo y la territorialidad. Además, hubo espacio para actividades corporales en relación al género y el sexo, discusiones entre gestores de salas locales y, también, la puesta en valor de actuantes platenses a cuarenta años de democracia en nuestro país.

En suma, la diversidad de miradas sobre las artes escénicas, bajo la continua ampliación de límites interdisciplinarios, nos invitó a pensar y accionar sobre esa pretendida ausencia. Espero, finalmente, que estos espacios de investigación y encuentro se sostengan en el tiempo para promover la formación crítica y la discusión sobre cómo nos interpelan las artes escénicas en nuestro cotidiano.

Dr. Germán Casella
Director del Grupo de Estudios sobre Artes Escénicas (GEAE)
Instituto de Historia del Arte Argentino y Americano
Facultad de Artes
Universidad Nacional de La Plata

Artes escénicas y Educación

TEATRO DE MADRES Y DE PADRES - ESCUELA ANEXA

Prof. Jorgelina Ugarte (ANEXA - UNLP)

jorgelinaugarte@gmail.com

Lic. José Hernán Arrese Igor (ANEXA - UNLP) (IHAAA - FDA - UNLP) (ADEA)

hernanarreseigor@gmail.com

RESUMEN

El proyecto "Teatro de Madres y Padres" de la Escuela Graduada Joaquín V. González (ANEXA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) tiene una trayectoria de 40 años. Inicialmente, funcionaba como un espacio extracurricular autogestionado por madres y padres de nivel inicial, quienes se reunían para preparar una obra de teatro como regalo para sus hijos.

A partir del año 2008, el Teatro de Madres y Padres se incorporó al Proyecto Académico y de Gestión Institucional. La escuela asumió el papel de organizador, financiando la producción, cubriendo los gastos e invirtiendo en el equipamiento del Salón de Actos. Este cambio en el compromiso institucional permitió que distintas obras se presentaran en diversos eventos, como Expo Universidad (2009, 2010), en la Biblioteca Del otro lado del árbol (2011) y en la ciudad de Quilmes para el programa Chirpiales y Brinzales del Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires (2011). Además, se realizaron funciones invitando a otras instituciones educativas locales bajo la coordinación de la Secretaría de Extensión (2010 a 2018).

En este trabajo, exploramos los vínculos (materiales, emocionales e identitarios) establecidos por las madres y padres involucrados en los proyectos desde el cambio institucional en 2008 hasta 2022. Utilizando entrevistas, charlas y encuentros grupales, recuperamos su perspectiva y reconstruimos sus trayectorias en el mundo del teatro, sus concepciones sobre la actuación, las formas de participación individual y colectiva en la institución, y los sentidos de pertenencia que surgen a partir de su participación en el proyecto Teatro de Madres y Padres de la Escuela Anexa.

PALABRAS CLAVE

teatro; madres y padres; emociones; vínculo; identidad colectiva

SOBRE EL PROYECTO DE TEATRO

El proyecto Teatro de Madres y Padres de la Escuela Graduada Joaquín V. González (ANEXA) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) cuenta con 40 años de historia. En sus inicios, funcionaba como un espacio extracurricular autogestionado por las madres y padres de nivel inicial, quienes se reunían para preparar una obra de teatro como un regalo para sus hijas e hijos.

A partir del año 2008, el Teatro de Madres y Padres pasó a formar parte del Proyecto Académico y de Gestión Institucional, cuyo proceso de institucionalización sistematizamos en publicaciones anteriores (Aymonino y Ugarte, 2012). La escuela asumió el rol de organizador de las estrategias ejecutivas con el fin de financiar la producción, cubrir los gastos e invertir en el equipamiento del Salón de Actos. Este cambio en el compromiso institucional también llevó a presentar distintas obras en diversos eventos, como Expo Universidad (2009, 2010), en la Biblioteca Del otro lado del árbol (2011) y en la ciudad de Quilmes para el programa Chirpiales y Brinzales del Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires (2011). Además, se realizaron funciones invitando a otras instituciones educativas locales con la coordinación de la Secretaría de Extensión (2010 a 2018). De este modo, se puede considerar al Proyecto de Teatro de Madres y Padres como “Patrimonio Intangible de nuestra Institución, recreado constantemente por sus mismos miembros, infundiéndole un sentimiento de identidad, continuidad y transformación.” (Aymonino y Ugarte, 2012)

OBJETIVOS DE LAS ENTREVISTAS Y METODOLOGÍA

En este trabajo, nuestro objetivo es abordar los vínculos (materiales, emocionales e identitarios) establecidos por las madres y los padres involucrados en las obras realizadas entre el año 2008 y el año 2022. Del universo de madres y padres que participaron del proyecto, seleccionamos un conjunto en base a un muestreo intencional (Marradi, Archenti y Piovani, 2018) teniendo en cuenta las siguientes variables: año y obra realizada (se buscó abarcar la mayor parte de las obras sin reiterar dos personas del mismo elenco), género (se buscó mantener equidad entre mujeres y varones), edad (se buscó abarcar personas adultas jóvenes, adultas y adultas mayores). Con la muestra seleccionada realizamos entrevistas grupales con el fin de obtener una comprensión profunda de sus experiencias personales (Escuela Graduada Joaquín V. González, 2023). Estas entrevistas fueron registradas en formato audiovisual y transcritas para su uso en la ponencia escrita. A todas las personas se les informó cuál era el objetivo del estudio y dieron su consentimiento para aparecer con sus nombres verdaderos y su imagen en el presente trabajo. Los encuentros se llevaron a cabo los días 1 y 8 de junio en el salón de actos de la escuela Anexa, excepto la entrevista a Daniela Kosak que se realizó el día 19 de mayo vía plataforma Zoom. Los participantes fueron los siguientes: Mariela Tenenbaum - *Que sea la Odisea* (2008); Daniela Kosak - *Sueña Espanta y Vuela* (2010); Leonel Vera - *El Árbol* (2011); Pampa Bogliano - *Pinocho* (2012); Mariana Estevez - *El Mago de Ayer hoy y de siempre* (2013); Esteban Cabanillas - *Horton en el mundo de los quién* (2014); Cecilia Dusan - *El día libre* (2016); Germán Darriba - *El Principito* (2017); Nicolás Protto - *Pedro Pancho* (2019); Juan Ignacio Villar - *Pinocho* (2022).

Para recopilar la información necesaria, formulamos una serie de preguntas que nos ayudaron a guiar las entrevistas:

Presentación, nombre, profesión u ocupación, obra en la que participaron.

Cómo se acercaron al proyecto de Teatro de Padres y Madres.

¿Tenían al momento de inscribirse en el proyecto alguna experiencia previa con el Teatro?

¿Siguieron haciendo teatro después del paso por el proyecto de Teatro de Padres? ¿Les gustaría volver a actuar?

Después de haber transitado la experiencia, ¿les cambió el modo de vincularse con el Teatro?

¿Cómo siguió la relación con el grupo de madres/padres que participaron en el proyecto?

¿Creen que su experiencia en el proyecto influyó en su vínculo con la institución (el Jardín y la Escuela)? ¿Participaron de alguna otra instancia colectiva o grupal con madres y padres de la escuela?

¿Cómo creen que incidió -o no- la experiencia de su paso por el Teatro de Padres en la trayectoria de sus hijos y su relación con las áreas artísticas en general y con el teatro en particular?

Si tuviese que resumir en tres palabras la experiencia ¿qué dirían?

RECUPERACIÓN DE LAS ENTREVISTAS

Seleccionamos los extractos, o respuestas relevantes de las entrevistas, para cumplir nuestro objetivo:

¿Cómo se acercaron o que les convocó al proyecto de Teatro de Padres y Madres? ¿Tenían al momento de inscribirse en el proyecto alguna experiencia previa con el Teatro?

Leonel: Convocatoria a las familias, que es lo que a mí más me gusta del proyecto. Como actividad de la institución, compartir actividad en familia y me parece que el teatro es una actividad muy interesante que se presta mucho.

Cecilia: Y bueno para mí fue meterme en algo que para mí era misterioso todo lo que es el teatro, pero fue una experiencia muy linda. Muy linda porque, en sí para mí fue un juego. Entonces al cabo de los años volví a jugar.

Daniela: Por dos personas puntuales me entero de la existencia del Teatro de Padres, por este de boca en boca. Y, como una gran oportunidad imperdible, así con esa palabra: “no te pierdas la experiencia del Teatro de Padres”.

Mariela: No recuerdo bien como tuve conocimiento de que existía esta posibilidad de hacer una obra para los chicos, dedicada a los chicos en la escuela. Pero cuando yo me enteré sentí una contradicción muy grande. Yo siempre digo que tengo pánico escénico, entonces no quería saber nada porque me daba vergüenza. Otra cosa que me pasaba es que yo vine a esta escuela y tenía un recuerdo oscuro de la última parte de la escuela. Porque yo terminé, digamos, al inicio del golpe yo estaba transitando 4to grado. Así que, venía para y hacia la cuenta: 4to, 5to, 6to y 7mo en esta escuela vivimos la dictadura. Los peores años de la dictadura y en la universidad.

Lo que pasó cuando hicimos la obra, que fue alucinante para mí, porque fue mucho más allá de hacerle un regalo a mi hija. Fue que yo me reconcilié con la escuela. Porque la escuela que yo había dejado era completamente diferente a la escuela del año 2008. Porque dejé una escuela oscura y esta escuela estaba llena de luz y la obra de teatro estaba llena de libertad y de diversidad y de alegría. Y eso permitió, creo, que yo transitara el resto de la primaria de mi hija con una alegría y un agradecimiento enorme. Se lo debo a *Que sea la odisea* y a Elke y a Jorgelina. La anexa empezó a hacer la escuela de la obra de teatro.

Nico: Me pareció muy linda propuesta como si fuese algo mágico, porque era secreto. Así que, venir a la escuela a la noche, a la tardecita, era algo mágico para mí.

Pampa: ya pasaron 12 años, y uno lo revive con la alegría del momento, como que es algo que dejó como mucho, mucho.

Nacho: Esa fue una motivación. Después descubrimos un mundo entero, distinto acá, de interacción con los pares, con la gente que está del otro lado dirigiéndonos. No solo desde la calidad humana, también de la... Yo no imaginaba todo lo que subyacía alrededor de la obra de teatro desde exigencia física hasta técnica que no sabía que existía.

Después de haber transitado la experiencia, ¿les cambió el modo de vincularse con el Teatro?

Daniela: Totalmente. Me gusta mucho ir a ver obras de teatro como espectadora. Pienso en los diferentes equipos que están detrás de esa obra de teatro, el detrás de escena. Que uno sabe que está el maquillador, que está la escenografía porque es un saber que circula, pero con tanto detalle y tan pensado. Es lo que me sorprendió.

Pampa: Y esto fue un enganche total. Bueno, después de que hice teatro esos 3 años que te decía, nunca había hecho nada más que cosas muy caseras, muy chiquititas. Nunca había tenido la exposición en público y de pronto esto para mí fue la primera vez y además del desafío con mi hija, era un desafío personal. Que trataba para sacarme la presión de no tomármelo como tal, pero lo era tal cual. Me dejó despierto el bichito y las ganas y después continúe, sigo haciendo teatro.

Germán: Nos enseñaron muchas cosas que, por ahí, cuando antes ibas a ver una obra de teatro, no te dabas cuenta. Y después de haber transitado este periodo, sí te das cuenta. De decir cómo se estarán cagando de risa detrás de una cortina hasta cosas que, por ahí te das cuenta: mira, ahora sale este, entra este, aquel se cambió, aquel se puso la ropa arriba de la que tenía. Pero sí, un ojo un poco más crítico.

Mariana: Yo sí, después asumí esa carencia en mi formación y estudié dos años, estudié teatro y la verdad que me encantó. Pero no lo disfruté tanto como esto.

Nico: Después fui a ver otras obras de teatro y lo veo desde otra perspectiva que la que tenía antes del proyecto.

¿Cómo siguió la relación con el grupo de madres y padres que participaron en el proyecto?

Mariela: Bueno, yo conservo dos amigas de la obra. Pero amigas, o sea amigas con las que me habló por teléfono, con las que nos ayudamos si hay algún problema. Estamos hablando de 14 años y medio.

Germán: Y lo que me pasa es que con la gente que no me quedó tanta relación, pero si me cruzo en la puerta de la escuela todo, es que nos saludamos, nos damos un beso o abrazo, como si hubiéramos sido compañeros de la primaria. Como si nos conociéramos de toda la vida y

compartimos un semestre o poco más, pero nos quedó esa cosa como que nos conocemos de toda la vida y que nos saludamos de una forma como si hubiéramos ido a la primaria juntos.

Mariana: Sí, como que muchas de las que participaron acá después seguimos viéndonos, entonces quedó como un grupo de amigas.

Cecilia: Lo lindo es que las pocas veces que venía a buscar a mi nieto a la escuela recibía el afecto de los padres que habían participado de la obra.

Daniela: con una gran parte del grupo una amistad que nació a partir de ese momento y que nos acompañó a lo largo de todo el trayecto de nuestros hijos que hoy ya están la mayoría en el nivel universitario. Con amistades entrañables que, por supuesto seguimos construyendo, pero que se formaron ahí, nacieron ahí.

¿Creen que su experiencia en el proyecto influyó en el vínculo con la institución? ¿Participaron de alguna otra instancia colectiva de la escuela?

Daniela: sí, fui invitada a la cooperadora por una mamá que trabajó en ella por muchos años. Y recuerdo con mucha alegría todo lo que tiene que ver con los actos y la kermés que era un momento esperado y un momento de reunión. Otra fortaleza de la escuela que me gusta mucho es que apunta a la promoción y no a los grados por separado, estancos, sino como algo más dinámico y colectivo.

Esteban: Y bueno ya, no sé, desde el 2014 a esta parte, o sea hace casi 10 años, formo parte de la cooperadora de la escuela.

Mariana: Para mí me modificó mucho la relación con la escuela. Me parece que hace que se vuelva algo entrañable y es un poco lo que decía él (refiriéndose a Nicolás): es apropiarse un poco de un espacio que en realidad es de tus hijos, pero termina siendo un poco tuyo también.

Nicolás: Me ha pasado algo lindo el año pasado que tienen que ver con esto de apropiarse y de valorar la educación pública, ¿no? como que, si todos nos vamos comprometiendo, vamos pudiendo sostener esta educación pública que es bastante bastardeada por la sociedad, por estos momentos complejos. El año pasado los nenes de 3er grado (mi hija) empezaron a estudiar sobre la ciudad de La Plata. Me ofrecí, mandando un mail, a dar una clase, porque soy arquitecto y urbanista; para los nenes sobre la ciudad de La Plata. Lo ofrecí al grado de mi hija, pero la escuela me propuso si podía ser a los cinco 3ros. Y dije que sí, y me ayudaron bastante porque no tengo el lenguaje apropiado para dar clases a niños. Me encerré dos días en mi casa haciendo un power point como si fuera para un examen, y hablé sobre La Plata, lo misterioso que tiene su planificación, lo urbanístico, los secretos de las veredas, las plazas, cosas palpables. La idea era que vayan a la calle y reconozcan lo que se habló en la charla. Estuvo buenísimo. Hasta el día de hoy mi hija cuenta: mi papá es arquitecto (...) y es lo que nosotros queríamos, que los nenes nos registren y las cosas que hacemos por ellos.

Esteban: Y creo que se genera, digamos eso, que no somos simplemente los papás, sino que pasamos y somos parte de la escuela de alguna forma también.

Germán: Salvo lo de teatro, no hubo mucha inclusión de la familia para actividades de la escuela, pero hubiera participado con todo gusto.

Mariela: A mí sí me generó un respeto enorme por la escuela. Fuimos el primer año donde esto era no un proyecto de los papás, sino un proyecto de la escuela y se planteaba así: lo vamos a hacer con lo que tenemos. Y todo eso era muy hermoso, sonaba hermoso. Tenía mucho que ver con los principios que yo quería transmitirle a mi hija, entonces me daba una alegría tremenda y quedé como así como una fan de la escuela.

Resumir en tres palabras la experiencia

Cecilia: juego.

Nicolás: Trabajo colectivo.

Mariana: Para mí es una combinación de diversión y profesionalismo. Creo que tiene tanta potencia porque la propuesta de ustedes es muy profesional.

Esteban: Y quedó también algo ahí del relacionamiento, también con los chicos, que es algo que quedó grabado. Esas cosas no te las saca nadie, eso queda para siempre.

Mariana: Para mí fue una experiencia hermosísima y que me convocó profesionalmente, afectivamente, me conecto con mis hijas, fue hermoso. Me parece que es algo sumamente valorable lo que hacen.

Daniela: Sorpresa, comunitario, una gran alegría. Poder haber vivido esa experiencia es una fortuna. Lo recuerdo con muchísima emoción. Me parece un trayecto muy valioso. A mí personalmente, me emociono, me marcó mi vida, pero no desde el punto de vista por supuesto de haber participado en una obra que era presentada para la promoción de mi hijo. Quiero decir, recuerdo la cara de sus amigos, también de él. Desde muchos puntos de vista me abrió la cabeza, el corazón, es un recuerdo que atesoro.

Germán: Sorprendente, colmó mis expectativas, me encantó.

Mariela: Sentimiento de pertenencia y libertad, también libertad. Respeto, respeto por la diversidad, por cómo cada uno lo hacía, porque Uds. fueron tremendamente respetuosas de las posibilidades de cada uno, de cada una y amorosamente respetuosas.

Leonel: estuvo muy buena.

CONCLUSIONES

El proyecto de Teatro de Madres y Padres ha demostrado un cambio notable en las expectativas y el compromiso de las/los participantes. A medida que avanzan en el proceso, las madres y los padres van construyendo un espacio de expresión, creación y comunicación que trasciende el propósito original que las/los convocó. Este proyecto ha generado un impacto significativo en la comunidad educativa al acercarla a la disciplina dramática, brindando múltiples beneficios y oportunidades de desarrollo.

En primer lugar, el proyecto ha permitido a las madres y los padres involucrados comenzar a comprender en profundidad qué implica el teatro. A través de su participación activa, han adquirido conocimientos sobre los elementos esenciales del arte teatral, como la actuación, la puesta en escena y la interpretación.

Además, el proyecto ha fomentado una valoración más profunda de la función del teatro como una instancia única de representación y expresión de la sensibilidad colectiva. Las madres y los padres han experimentado de primera mano cómo el teatro puede ser un medio poderoso para transmitir emociones, contar historias y comunicar mensajes relevantes para la comunidad. Esta participación en el proyecto ha despertado un gran interés y deseo en muchas/os de ellas/os por continuar su formación actoral. Han descubierto una pasión por el teatro y han sentido la motivación de explorar aún más sus habilidades escénicas. Algunas/os incluso han considerado la posibilidad de tomar cursos o talleres adicionales para profundizar en su desarrollo como actrices y actores.

Además de los aspectos artísticos, el proyecto ha brindado a las madres y los padres la oportunidad de recuperar un espacio lúdico, de creación e invención dentro del marco institucional de la escuela de sus hijas e hijos. Este espacio, que inicialmente parecía inesperado, les ha permitido liberar su creatividad, experimentar con nuevas ideas y explorar diferentes formas de expresión artística.

Un aspecto destacado de este proyecto es cómo ha contribuido a la transformación de la relación social entre las madres y los padres, desplazándola y ampliándola más allá de los roles institucionalmente establecidos. A medida que se involucraron en el proyecto colectivo del Teatro de Madres y Padres, se convirtieron en compañeras/os de trabajo y colaboradoras/es creativas/os. Esta nueva dinámica ha fortalecido los lazos entre ellas/os, creando una red de apoyo y amistad que trasciende el ámbito del proyecto teatral.

En conjunto, el proyecto de Teatro de Madres y Padres ha tenido un impacto significativo en la construcción de la identidad colectiva de la escuela. Los vínculos materiales y las emociones movilizadas a partir de la experiencia teatral han generado un sentido de pertenencia y comunidad dentro de la institución. Este proyecto ha demostrado ser una poderosa herramienta para fortalecer la relación entre la comunidad educativa y el arte teatral, fomentando la apreciación de esta disciplina y sus múltiples beneficios tanto a nivel individual como colectivo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Aymonino, E. y Ugarte, J. (octubre de 2012) *La experiencia del Teatro de Padres de la Escuela Anexa. Institucionalización e inserción comunitaria* [Ponencia] XI JEMU Jornadas de Enseñanza Inicial, Primaria y Media Universitaria, Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/152583>

Marradi, A., Archenti, N. y Piovani, J. (2018). *Manual de metodología de las ciencias sociales*. Siglo XXI.

Escuela Graduada Joaquín V. González (9 de agosto de 2023). *Teatro de padres y madres. Entrevistas*. [Archivo de video]. Youtube. <https://youtu.be/cwt1kuOwBQE>

TALLER MOMENTO LÚDICO

HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS PARA ESI Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

María Victoria Rodríguez (UNICEN) | vickyrodriz7@gmail.com

RESUMEN

En esta ponencia se comparten las experiencias del taller Momento Lúdico, un espacio de reflexión dirigido a educadores, estudiantes y otros actores sociales comprometidos con la necesidad de ampliar conocimientos y reflexionar críticamente sobre la educación sexual integral (ESI). El taller se originó en 2020 en el marco de la cátedra Proceso del Juego y Creación dramática de Facultad de Arte (UNICEN), y desde entonces se ofrece a la comunidad a través de la Secretaría de Extensión. Su objetivo es reconocer y analizar los modos en que los juegos y el jugar teatral inciden en la construcción de las perspectivas de género y diversidades, a fin de propiciar en los participantes una resignificación de sus aprendizajes. En la presentación se exponen los lineamientos básicos del taller, la dinámica de trabajo que proponen los coordinadores y los fundamentos para el abordaje de la ESI y la perspectiva de género mediante herramientas lúdico-teatrales.

PALABRAS CLAVE

educación; juego; ESI, género

TALLER MOMENTO LÚDICO. HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS PARA ESI Y PERSPECTIVA DE GÉNERO

«En todos los casos, en todas las luchas, está siempre presente la necesidad de dar comienzo a una profunda y revolucionada manera de mirar la educación y la socialización, que nos permita pensar desde una perspectiva mucho más abierta, más inclusiva, nuestra historia y la de las nuevas generaciones.»

Cecilia Merchan & Nadia Fink (2016)

El taller Momento Lúdico es una actividad de extensión que hemos venido desarrollando dos docentes de la cátedra Proceso del Juego y Creación dramática de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Teatro de la Facultad de Arte de la UNICEN, sede Tandil. Se trata de un taller intensivo en el que, a través de herramientas lúdico-teatrales, se abordan temáticas propias de la Educación Sexual Integral (ESI), en general, y la perspectiva de género, en particular. Es un espacio abierto en el que participan –a propuesta de la facultad o a demanda de diversas instituciones– educadores, estudiantes y otros actores sociales comprometidos con la necesidad de ampliar conocimientos y reflexionar críticamente sobre los mencionados temas.

La propuesta inicial se originó en 2020, en productivos diálogos con los estudiantes que realizaban la cursada virtual de la materia Proceso del Juego y Creación dramática. En ese contexto, tanto alumnos como docentes destacaron la necesidad e importancia de hacer, jugar e interactuar con otros durante el aislamiento social obligatorio. Surgió entonces la idea de realizar un taller lúdico-vivencial y el eje temático, la ESI, se eligió en virtud de la trayectoria previa y el perfil profesional de los docentes involucrados. Una vez elaborada la primera versión del proyecto, se procuraron y obtuvieron los avales institucionales correspondientes: del Departamento de Educación artística (que agrupa las cátedras relacionadas con la teoría y práctica de la educación artística y la formación de formadores), del Consejo de carrera, de la Secretaría de Extensión y del Consejo Académico de la Facultad de Arte. A partir de esa circulación institucional y los avales obtenidos, la idea inicial se transformó en un proyecto de extensión que se ha sostenido desde el año 2020 hasta el presente. La responsabilidad académica del mismo recae en los auxiliares de cátedra a cargo de la actividad, mientras las tareas de difusión, inscripción y acreditación son realizadas por la Secretaría de Extensión de la Facultad¹.

Si bien el taller se creó en el año 2020, se puso en marcha por primera vez en el año 2021, con modalidad virtual. En adelante se fueron adecuando las actividades hasta alcanzar la modalidad híbrida y, más tarde, la presencial. Esta evolución en la forma de trabajo significó un gran cambio en virtud de la importancia que tiene jugar con otros *en presencia*.

¹ Cabe destacar que, más allá del valor que tiene como actividad de cátedra, el taller constituye un aporte de la Facultad de Arte a la demanda institucional de capacitaciones y trayectos formativos vinculados a la ESI, la perspectiva de género, la ley Micaela, entre otros temas vinculados con el cuidado del cuerpo y la salud, la valoración de la afectividad, la equidad de género, el respeto por la diversidad y los derechos. En efecto, a las capacitaciones ya existentes (por ejemplo, las clases virtuales asincrónicas que se dictan desde la Secretaría Académica de la UNICEN a través de su plataforma UNIPEDIA), el espacio Momento Lúdico sumó la especificidad teatral y la posibilidad del juego presencial.

EL ABORDAJE DEL JUEGO Y LA ESI EN EL TALLER MOMENTO LÚDICO

¿Por qué el juego?

En el juego se aprende y se expresa, se habilita un espacio donde «El juego es un instrumento dinámico, integrador del grupo, canalizador de conflictos y sentimientos, estímulo para los sentidos y la imaginación, medio para el desarrollo de aspectos de entrenamiento expresivo de la voz, el cuerpo en el espacio, el gesto, la palabra y los procesos perceptivos y emotivos» (Trozzo & Sanpedro, 2003, p. 7). Dentro de los conceptos antes mencionados, por Ester Trozzo y Luis Sanpedro que trabajan en la enseñanza del teatro y específicamente analizan el juego como propuesta didáctica en sus prácticas, podemos ver que hablan respecto a contenidos meramente teatrales como lo son: el entrenamiento de la voz, el cuerpo, el gesto, entre otros. Por otra parte, es necesario para lograr que un juego sea integrador grupal, que sea canalizador de conflictos, que aborde sentimientos, contar con otras herramientas. Es inevitable pensar que lo afectivo, lo identitario, el respeto, nos estamos refiriendo a la ESI.

¿Por qué consideramos que la ESI debe ser incorporada de manera transversal en nuestras prácticas?

En los últimos años, en la Argentina se ha dado la producción y circulación tanto de epistemologías como de diversas legislaciones dirigidas a desnaturalizar y volver críticas las relaciones de género. En el año 2006 se sancionó la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral, la cual plantea el derecho a recibir Educación Sexual Integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada. La ley garantiza, además, el derecho de cada estudiante a recibirla y la obligación docente de contemplarla en sus planes. De ese modo, se han impulsado programas necesarios y eficaces para dismantelar los estereotipos y prejuicios vinculados con los roles de género (Radi & Pagani, 2021). Como ley de alcance nacional, sus objetivos se resumen en reconocer la existencia de una perspectiva de género, respetar la diversidad, valorar la afectividad, ejercer los derechos sexuales y reproductivos y (no) reproductivos, y fomentar el cuidado del cuerpo y la salud integral.

Por tanto, la Facultad de Arte (UNICEN) promueve espacios de reflexión y aprendizaje sobre el tema. Para ello ha designado a docentes con una formación profesional que tiende a la interdisciplina, en tanto asumen la coordinación a partir de sus saberes y experiencias en tres ejes: docencia en teatro, juego como herramienta pedagógica y perspectiva de género y disidencias. Esa base formativa interdisciplinar de los coordinadores facilita el trabajo de formación de formadores, quienes suelen ser los destinatarios más frecuentes de los talleres. De aquellos se espera que analicen críticamente lo aprendido en el taller y sean capaces de enriquecer sus propuestas docentes tanto en tanto en espacios áulicos como en otros ámbitos profesionales.

¿Por qué abordar la ESI mediante el juego?

El taller se desarrolla mediante juegos, actividades lúdicas y teatrales. Cuando nos referimos al juego creemos en primera instancia que hay que saber si se quiere jugar o no. Luego, en una segunda instancia, procurar que el juego sea placentero y contribuir a la construcción de un

ambiente propicio para aprender jugando. Esta función del juego es destacada por Solano Navarro (2007), quien afirma que «un uso educativo del Juego favorece el desarrollo integral del sujeto, ya que la capacidad lúdica se desarrolla articulando estructuras psicológicas globales, no solo cognitivas, sino afectivas y emocionales, con las experiencias sociales y que cada uno tiene» (p.163).

En este contexto, el taller Momento Lúdico es un espacio de problematización donde confluyen los intereses nombrados a partir de la Ley ESI. A través de las actividades que se realizan, y sobre el final en el debate reflexivo se plantean problemáticas relacionadas a la afectividad, la identidad, la perspectiva de género, variando los temas de acuerdo a lo que emerge ese día, pero siempre son en relación a la ESI. En muchos casos han mencionado los participantes del taller en la instancia del debate reflexivo determinadas acciones con los alumnos en escuelas como actitudes de falta de respeto a trabajar, algunos comentan cuestiones personales de cómo se ven ante el resto, aparecen cuestiones de la identidad, como cuál es la forma en la que quieren ser nombrados ante el resto y explicando sus por qué. La finalidad consiste en que en la medida que tengan la necesidad de transmitir lo que les genera hacer las actividades y el tratamiento de las temáticas, puedan contarlo con libertad.

¿Cómo es abordado el juego a lo largo del taller?

Abordamos el taller con una mirada respecto al juego como generador de aprendizajes significativos. El jugar de ese modo predispone diferente a quienes son convocados, permitiéndoles la posibilidad de accionar libremente y de manera placentera. Trabajamos lo identitario a través de actividades donde puedan expresar quiénes son, cómo se identifican y a que aspiran. Consideramos que al hacer preguntas poco habituales, se establece una conexión diferente a lo que se está acostumbrado en la cotidianidad y de esa manera se acompaña, se fomenta y se cuestionan temáticas que aborda la ESI.

Otro de los puntos que se tienen en cuenta para abordar el juego, es la actitud lúdica, los juegos tienen otro sentido y la energía se transmite diferente de esa forma. Daniel Calmens (2022) en el prólogo del libro pasaporte a la lúdica de Gabriel Garzón (2022) menciona un decálogo de pasaporte a la lúdica y lo primero que define es que: es un estado, un estar estando, un estar buscando. Entre un juego y una actividad lúdica hay diferencias, pero siempre se trata de un hacer, un buscar y un seguir, no es estático.

DINÁMICA DEL TALLER

Los coordinadores del taller consideran que la manera de abordar el taller debe ser inclusiva y habilitar la posibilidad de jugar siempre que los participantes quieran (de lo contrario, pueden mirar lo que otros hacen). Es importante que los talleristas logren problematizar lo que va sucediendo respecto a los contenidos y sus sentires, como así también incorporarlo en sus prácticas para que esa transmisión continúe y fluya naturalmente.

Desde el inicio y a lo largo del taller se menciona la importancia de que las diferencias nos hacen únicos y auténticos, el entenderlo como algo positivo, marca un sello identitario de cada uno. Por otra parte, Momento lúdico fomenta el trabajo en equipo, el valor de cada opinión y

luego establecer acuerdos. En palabras de Scarafia (2019), «en la diversidad existe la riqueza de sabernos que todos somos personas únicas y valiosas» (p. 7).

El taller tiene una duración de tres horas y considera un cupo máximo de 16 personas. Cuenta con un intervalo de 15 minutos que no sólo se propone como recreo sino, fundamentalmente, como una interrupción momentánea que puede propiciar la reflexión sobre lo abordado hasta el momento del corte. De hecho, la pausa se establece según el tipo de actividades que se están desarrollando. El trabajo se realiza con grupos pequeños y modalidad intensiva para procurar que los participantes puedan contar, jugar y hacer a sus tiempos. Por otra parte, la dinámica de trabajo con grupos poco numerosos permite trabajar con más profundidad cada una de las actividades. Éstas son pensadas para generar un clima de confianza y promover el reconocimiento de enfoques sobre ESI y género en las propuestas lúdicas de manera activa. Lo central es poner en práctica los conceptos y cuestionarlos. Así, al finalizar el taller se realiza una ronda de debate en torno a lo que se vivenció durante el encuentro y se hace hincapié en conceptos como: el juego teatral, la afectividad y la perspectiva de género.

En estas jornadas de tres horas se desarrollan propuestas lúdicas para reconocer y analizar los modos en que los juegos y el jugar inciden en la construcción de las perspectivas y diversidades. En el juego teatral es donde aparecen los roles sociales, las representaciones y donde se pueden actuar situaciones puntuales que remiten a la vida cotidiana, a lo personal, lo laboral, entre otras; y donde se puede trabajar la ESI planteando el respeto, la diversidad, el derecho, la afectividad y la salud. Los coordinadores del taller organizan la realización de las representaciones en la etapa final de cada encuentro. De ese modo, se aseguran que los participantes transiten previamente por otros juegos o actividades y hayan adquirido la suficiente confianza. Las actividades previas pueden consistir, por ejemplo, en: juegos de roles (con y sin pautas), donde aparecen estereotipos o incomodidades por tener que romper con estructuras ya pautadas de antemano; juegos de canciones tradicionales o populares donde se pone la mirada en la importancia de decidir y escuchar lo que luego se promueve. En suma, el juego teatral habilita el tránsito por situaciones que ponen de manifiesto la necesidad de repensar las prácticas y abordar la ESI y la perspectiva de género de manera transversal.

El taller consta de 3 etapas:

La primera etapa: los coordinadores del taller comentan la forma en la que se va a trabajar. Mediante una breve presentación donde se explica que se trabajará en actividades que se realizarán de manera lúdica, donde se verán implicados por el hacer, donde cada uno decidirá que quiere o no hacer de todo lo que se propone y donde el hecho de estar en ese espacio, de compartir experiencias, ya es valioso.

Serán guiados por los coordinadores, que se dejen llevar por el momento y que habrá un intervalo donde podrán tomar una infusión, ir al baño quien lo necesite, para luego retomar. En esa etapa también se les menciona que la manera en que se aborda la ESI se dará de manera transversal y que puede que lo noten al instante o al final de las reflexiones, que vimos y como lo vimos.

La segunda etapa: es la realización de las actividades. Las actividades no son siempre las mismas, hay distintas versiones de momento lúdico, hasta el momento son III, corresponden a cada año: 2021, 2022 y 2023. La forma de trabajar es igual refiriéndonos al contenido que se da y la finalidad con la cual se realiza, lo que cambia son las actividades entre una versión y otra, mismo

enfoque distinta manera de abordarlo e incorporando nuevas herramientas actuales. Las actividades que se realizan tienen contenidos de teatro y ESI, quienes coordinan cuidan que la exposición sea paulatina, atendiendo a que probablemente no todos tuvieron teatro previamente o han realizado juegos lúdicos de esa índole.

Actividad de presentación

A continuación, se describe algunas actividades de la segunda etapa de uno de los encuentros:

Actividad de presentación: mientras un coordinador se encuentra en el ingreso explicando que anoten en la pizarra, el otro se encuentra dentro del aula esperando los ingresos, que acomoden sus pertenencias por el espacio donde lo deseen y que vayan formando una ronda luego.

Los participantes al ingresar al aula completaron en una pizarra su nombre o sobrenombre y un dibujo que los representa o identifica. Cuando comienza la primera actividad todos se encuentran en ronda, se acerca esa pizarra y de manera aleatoria cada uno debe contar quien es y con que se identifica sumando su voz, ampliando eso que hizo en la pizarra.

Dos ejemplos de actividades de desarrollo

Una primera actividad consiste en posicionar a los participantes en ronda, uno de los coordinadores corre la pizarra y los invita a sentarse. Los coordinadores tendrán cartas en una bandeja grande para repartir. Las cartas se llaman: *Todo sobre mí*. La actividad consiste en que dé a uno por vez y nuevamente en forma aleatoria tomarán una carta. Hay de tres tipos de colores: rojo, violeta y verde. Detrás de la imagen de color que dice *Todo sobre mí* hay una pregunta o una afirmación y 3 opciones. Por ejemplo: si me hacen un regalo que no me gusta: a) me lo quedo sin decir nada. B) agradezco, pero digo que no me gusta. C) lo intento cambiar. Leerán en voz alta cuando lo sientan, lo que les tocó, luego deben decir la opción que eligen y si quieren pueden contar por qué. Las preguntas o afirmaciones son diversas, tratan temas personales, de perspectiva de género y solo pueden elegir una opción. Deberán cuidar la escucha entre los participantes.

Luego, cada grupo debe ubicarse en una parte del salón y se les entrega una tarjeta que previamente fue elegida por los coordinadores antes del encuentro y la tarjeta es de *Todo sobre mí*. A cada grupo se le propone que lean la tarjeta y que esta vez decidan en grupo que responderían, anteriormente de manera individual uno tomó una decisión solo, ahora la idea es llegar a un acuerdo en grupo. Una vez que lo definan tendrán que recrear esa historia, actuando, escribiendo un poema o de alguna otra manera artística para mostrar luego al resto. A cada grupo se les destina un tiempo, los coordinadores van pasando por los grupos y guiando.

Luego de mostrar todo se hace el intervalo y después se continúa con actividades. Es importante destacar que el intervalo cumple la función de hacer un corte por el tipo de actividades que se realizan, no por cuestiones de tiempo.

Finalmente, en los mismos grupos que estuvieron antes tendrán que crear una canción que será un himno. Deben incluir 3 palabras que sacarán azarosamente de un recipiente, pueden sumar algunas de las palabras que les resonaron de actividades anteriores. Lo que van a crear es el himno de cada grupo. Algunas de las palabras del recipiente son: empatía, diversidad, corresponsabilidad, desigualdad, etc. Al finalizar todos mostraran su himno.

Actividad de Cierre

Esto concluye en un debate final reflexivo, al inicio los coordinadores cuentan las actividades con qué fin se realizaron, por ejemplo: se trabajó la identidad, lo afectivo, la dramatización con temas específicos de la ESI, se hablará de temas como que a veces tenemos que elegir por una sola opción, que hay decisiones que se toman en grupo, pensar que música seleccionamos cuando la incorporamos a las actividades, entre otras cosas. Es un debate por que los coordinadores van guiando y contando, pero escuchan, suman voces de lo que quieran decir de lo que se vivió a la largo de la jornada, se reflexiona sobre temas específicos que a veces surgen.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Calmels, D. (2018). *El juego corporal*, Buenos Aires, Paidós.

Garzon, G. (2022). *Pasaporte a la Lúdica*. Editorial: Espiritu Guerrero.

Scarafia, D. (2019). *ESI educación sexual integral*. Loma de Zamora, Buenos Aires, Argentina. Editorial sudestada.

Trozzo, E y Sampedro, L. (2003). *Propuestas didácticas para la enseñanza del teatro en los diez años de escolaridad obligatoria*. Instituto Nacional del Teatro.

Merchán Cecilia y Fink Nadia (compiladoras) (2016). *Ni una menos desde los primeros años: educación en géneros para infancias más libres*. Buenos Aires: Las. Juanas Editoras, 185 páginas.

TEATRO Y EDUCACIÓN. EL CUERPO EN EL CENTRO DE LA EXPERIENCIA

Pilar Manitta (FDA, UNLP) | pilar.manitta1@gmail.com

Mariana del Mármol (IdIHCS, FaHCE, UNLP/CONICET) | marianadelmarmol@gmail.com

Paula Sigismondo (IPEAL, FDA-UNLP) | paulasigismondo@gmail.com

RESUMEN

El siguiente trabajo busca poner en diálogo perspectivas actuales de lo teatral, partiendo de las prácticas y estudios contemporáneos en la disciplina que sitúan al cuerpo en el centro de la experiencia, con las prácticas docentes que se desarrollan en el campo de la enseñanza artística obligatoria. ¿Cómo se produce la experiencia artística en la clase de teatro? ¿Qué lugar ocupan los cuerpos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de lo teatral? ¿Qué relatos configuran esos cuerpos y cómo? En el marco del trabajo final de la Especialización en Lenguajes Artísticos (FDA - UNLP) que se encuentra en proceso de realización, vamos construyendo un entramado de ideas e interrogantes a partir de diferentes autorxs, experiencias artísticas y un trabajo de campo centrado en experiencias docentes desarrolladas en instituciones públicas de la ciudad de La Plata.

PALABRAS CLAVE

teatro; cuerpo; educación

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo forma parte del Proyecto Final que nos encontramos desarrollando² para la Especialización de Lenguajes Artísticos (con orientación al Lenguaje Corporal) dictada por la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata. La investigación apunta a indagar cómo se produce la experiencia teatral en el ámbito escolar y cuáles son modos de hacer que despliegan lxs docentes en las clases de teatro en el marco de lo institucional escolar, poniendo el foco en la pregunta por el cuerpo y su lugar en los procesos de interpretación y producción artístico-teatral en el espacio del aula.

Para abordar estas cuestiones estamos desarrollando tres vías de aproximación que se influyen mutuamente: la revisión de ciertas concepciones acerca de lo teatral, que nos permitan reflexionar sobre la disciplina desde perspectivas contemporáneas, poniendo en evidencia la centralidad de lo corporal en la experiencia teatral; la contextualización del ingreso del teatro en el sistema educativo en el marco de la Ley 26.206 y la Res 111/10 y su construcción curricular, que nos permiten ver de qué modo se contempla que estas experiencias se produzcan en el ámbito escolar; y la aproximación a los desafíos concretos que el ingreso del teatro a la escuela implica, a partir de las experiencias situadas de docentes que llevan adelante su práctica profesional en instituciones públicas de la ciudad de La Plata y que nos encontramos relevando a partir de un trabajo de campo que incluye tanto entrevistas en profundidad a docentes de teatro como la observación directa de sus clases en el contexto escolar.

En este trabajo nos enfocaremos en la primera y la tercera de estas vías, es decir, en las concepciones sobre la experiencia teatral y el rol de la corporalidad que se construyen y circulan en el seno del campo teatral y que son aquellas que nutren la formación de muchxs de lxs docentes de teatro de La Plata y los modos concretos en los que esta experiencia teatral puede (o no) desplegarse en el ámbito educativo obligatorio.

EL CUERPO EN EL CENTRO DE LA EXPERIENCIA: ALGUNAS CONCEPTUALIZACIONES

A lo largo de la historia de la disciplina, diversxs pensadores han reflexionado acerca de la especificidad de la experiencia teatral, tratando de dar cuenta de su singularidad. En las últimas décadas, muchas de estas reflexiones se enfocaron en colocar al cuerpo en el centro de esta experiencia. En nuestro país, a partir de la reapertura democrática luego de la última dictadura cívico militar (1976 - 1983), se produce un estallido de teatralidad que trae consigo grandes cambios en el campo teatral, en donde empiezan a ganar lugar corrientes teatrales que «afirman la independencia del teatro respecto de la literatura, otorgando un lugar central a la corporalidad, ya que encuentran que es allí donde radica la especificidad de la práctica teatral» (del Mármol, 2016, p.34). Ya no prima la preocupación por contar un único relato (ligado al texto) sino por indagar en los órdenes rítmicos, espaciales, el desarrollo de intensidades, la poética del actor/actriz, la posibilidad de generar relatos, asociaciones y sentidos múltiples. Emergen búsquedas desde la actuación (en cruce con la dirección) ligadas a cuerpos que puedan «tensar su capacidad emocional personal, poner en funcionamiento dispositivos físicos, energéticos,

² Pilar Manitta en calidad de estudiante y autora del trabajo final en curso y Paula Sigismondo y Mariana del Mármol como directora y codirectora respectivamente.

emocionales, una inteligencia sensible y activa para poder producir conexiones asociativas» (Bartis & Torres, 2008). Como parte de estos procesos, se recuperan también tradiciones vinculadas al teatro rioplatense, el circo criollo y la actuación popular que también, colocan al cuerpo del actuante en el centro de la escena.

Los estudios realizados dentro del campo de la Filosofía del Teatro contribuyen a esta conceptualización del fenómeno teatral y aportan una mirada sumamente rica para preguntarnos por *lo que existe* en el teatro y así volver a mirar y a pensar lo teatral desde nuestras prácticas situadas. Afirma que el teatro es un acontecimiento triádico del convivio, la poiesis y la expectación que, como señala Jorge Dubatti «constituye una zona de experiencia singular en donde se establecen vínculos compartidos que multiplican la afectación grupal y que favorecen la construcción de espacios de subjetividad alternativa» (2010, p. 44).

Decir que el teatro es un acontecimiento convivial implica reconocer su carácter territorial. El teatro se ancla en la territorialidad a partir del encuentro de cuerpos presentes: actores y espectadores compartiendo un espacio físico concreto. En los estudios realizados desde el Teatro Comparado se recuperan dos tipos de territorialidad: lo geográfico, que hace referencia al contexto espacial, histórico y cultural y la territorialidad corporal, centrada en la capacidad del cuerpo de portar consigo las territorialidades con las que se identifica y se ha nutrido culturalmente (Dubatti, 2017, p 6). Nos interesa detenernos en esta noción de cuerpo como territorio, ya que adquiere en las artes escénicas y en el teatro, una importancia fundamental, que cobrará diversas significaciones en el ámbito escolar. El cuerpo que actúa condensa en sí mismo memorias, deseos, temores y un sinfín de intensidades. No es un mero signo, una mera representación, sino que contiene en su cualidad de materia viva zonas inaprensibles. Actuar como bailar es corporizar, en palabras de Leticia Mazur (2020), «todo lo que unx es en relación con lo que cree ser, lo que desea ser, lo que niega ser, con todos sus fantasmas y temores. Generar la experiencia, hacerla existir, y de esa forma ampliar nuestra noción de identidad y de realidad» (p.10).

Esta conexión con el propio cuerpo y con el corpus de vivencias, deseos y temores, es resaltada por diversxs actores y actrices como dimensiones imprescindibles de la actuación teatral. En este sentido, la actriz y psicóloga María Onetto (2021), menciona la necesidad de poner en juego el campo imaginario propio de quien actúa, lo que se imagina de manera singular. Al mismo tiempo, la activación del el deseo y la necesidad de estar presente, una presencia con un alto grado de concentración, de foco, que permita al actuante estar en varios asuntos a la vez siempre y cuando tengan que ver con la escena, y una porosidad en tanto «soy parte de una ceremonia, de un rito compartido». La actriz también, nos habla de «la gran potencia que es el cuerpo». Un cuerpo que debe estar en condiciones de traducir lo que imagina y lo que comprende para que eso no quede en unx mismx, sino que a través del entrenamiento pueda asumir y emitir su energía y su intensidad:

Mi voz, como pronuncio las palabras, como me muevo, como me relaciono con los otros cuerpos, como me coloco en el espacio, como diálogo con el espacio. Y esa experiencia, la experiencia del cuerpo, es la que termina de hacer de la actuación una experiencia no sólo verdadera, sino de calidad (Onetto, 2021)

A partir de estas conceptualizaciones sobre los modos en los que los cuerpos y su conexión con la historia, la subjetividad y la territorialidad de lxs actuantes configuran la experiencia teatral como

una experiencia intensa, espesa, que requiere una presencia y un compromiso de una magnitud tal que es vivida en términos de ceremonia o ritual nos preguntamos ¿puede ese tipo de experiencia producirse en el ámbito escolar? ¿cómo se ponen en juego la historia, los miedos y los deseos de cada estudiante cuando se les invita a poner el cuerpo en las clases de teatro? ¿cómo opera el contexto escolar (y los diversos contextos plausibles o no de construir en cada institución escolar) en la posibilidad de propiciar esa concentración, esa conexión, ese foco y esa entrega que parecería ser imprescindible para una experiencia teatral *de calidad*?

Estas preguntas están en el centro de las inquietudes que impulsan el trabajo que estamos realizando. Nos aproximaremos a ellas a partir del diálogo con cuatro de las entrevistas a docentes de teatro que hemos realizado como parte de nuestro trabajo de campo, las cuales hemos sistematizado a partir de algunos ejes analíticos que nos permitieron visualizar tanto los obstáculos o desafíos como las fortalezas y potencialidades que estos docentes encuentran en el desarrollo de sus prácticas.

PONER EL CUERPO EN LA ESCUELA: EXPERIENCIAS DE DOCENTES DE TEATRO EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Cómo inicio del trabajo de campo, realizamos entrevistas a profesores de Teatro que se encuentran dando clases actualmente en los diferentes niveles de instituciones públicas en la ciudad de La Plata. Allí, fuimos indagando en sus recorridos docentes, las experiencias que recuperaban como significativas, las orientaciones para el armado y desarrollo de sus clases y las estrategias y herramientas didácticas que se despliegan en sus prácticas profesionales.

Las entrevistas se orientaron a poder recuperar los modos de hacer de la clase de teatro con el foco puesto en lo corporal y poder analizarlo en relación con lo escolar; observando los obstáculos y desafíos, pero también los hallazgos y movimientos tácticos que emergen para la construcción de cuerpos poéticos, en un contexto como el escolar, donde el cuerpo pareciera estar destinado exclusivamente al disciplinamiento y la quietud.

La primera sensación que nos provocó el diálogo con los docentes en el contexto de las entrevistas fue la desazón. En el relato de las experiencias de nuestros interlocutores, los obstáculos, las dificultades e incluso las imposibilidades de hacer teatro en la escuela parecían ponerse en primer plano:

La verdad que no es muy fácil el ámbito educativo. En secundaria no tuve tanta experiencia, pero en primaria es muy riesgoso en cierto modo, hay muchas situaciones de “peligro”, cuando los pibes no están respetando la consigna, o se van. Esa situación ya de descontracturar el aula, de correr los bancos, viste que se libera algo catastrófico en cierto modo (risas), como un hagamos lo que queramos... (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Hay algo de sus cuerpos, como que están en una de salir, como que la exposición cuesta.. las edades y el contexto... también no estar en contacto con ciertas actividades artísticas que en otros contextos sí... La edad es un factor fundamental, hay más pudor, vergüenza, están descubriendo la sexualidad, su cuerpo. . pero también hay ciertos contextos que hay otros factores que influyen.. las formas de vincularse más violentas desde lo corporal es empujarse, es piña. Hay escuelas que tienen más contacto con actividades artísticas y hay algo de los cuerpos que están más dispuestos,

o más entrenados en las formas, en el hacer y otras que no... (Entrevista a Mariel, 1 de julio del 2023).

Estos fragmentos dan cuenta de las implicancias que tiene la puesta en juego de la corporalidad en un ámbito que, como mencionábamos en el párrafo anterior, se ha dedicado explícitamente a su disciplinamiento y control. Qué zonas inaprehensibles de la experiencia se ponen en juego cuando se convoca a estos cuerpos en la clase de teatro, qué deseos, qué miedos, qué fantasmas (retomando las palabras de Leticia Manzur que citábamos anteriormente).

Muchas de las referencias a estas dificultades ponían el foco en diferentes dimensiones de lo espacial, ya sea por la falta de espacios adecuados para la práctica teatral o por los impactos que provoca en la dinámica de lxs estudiantes la salida del espacio del aula:

En la de Los hornos tiene un SUM arriba que lo empecé a usar y me encanta. Es un espacio bien preparado, es grande, está bueno. Pero al principio era un descontrol, entraban ahí y ya estaban todos corriendo. Y un poco empecé a tomar de los profes de Educación Física. Ellos tienen muy claros como salir al patio, que los pibes salgan ordenados, se sienten todos ahí, dar la consigna y después empezar la actividad (...) un juego, actividades con música, la música les encanta, improvisar en grupos... (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Pero no son sólo las condiciones espaciales estructurales las que influyen en las clases sino también aspectos vinculados a falta de privacidad de los espacios y a las intervenciones de diferentes actores escolares que dificultan la construcción de un clima *cálido* o de *confianza* y *desinhibición* necesarios para el desarrollo del trabajo:

Por lo general llego, paso lista, corremos los bancos, trato de hacer un ejercicio de entrada en calor o de entrenamiento aunque no funcione, yo intento hacerlo. Un juego, algún ejercicio (...) no funciona porque se distraen muy fácil, eso que para nosotros cuando entrenábamos era un momento de concentración, de entrar en tu cuerpo, de entrar en el espacio, es como que van charlando, no se establece ese clima de atención. Por las mismas situaciones del aula también, entra la portera a ver cuantos son para merendar... (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Por ejemplo, yo estoy los viernes que para mí no es menor, de 4 a 6 de la tarde. Soy la última que se va de la escuela, la portera medio que me está empujando para que me vaya, de hecho a veces me cierran la clase antes... por ahí estoy laburando en el pasillo y pasan apagando las luces, cerrando las puertas, y todo eso hace que sea más entorpecido y que yo tenga que hacer como que no está pasando, o que venga con las bolsas de comida a repartir en el medio de la clase... Como ayer que repartieron la bolsa de cereales en el medio, o paso la directora y medio que estaban actuando y le hablo a uno y siguió.. y yo.. ¡están actuando los pibes!... (Entrevista a Mariel, 1 de julio del 2023)

No tanto por cómo se toman el lenguaje los chicos sino por el lugar que le dan en la escuela. A veces por ahí entraba una directora y veía a alguno parado arriba de la mesa y por ahí lo retaba, desautorizando a la docente y no pueden entender... (Entrevista a Yesica, 16 de junio del 2023)

La construcción de lo climático, es decir, de un clima afectivo que favorezca la sensación de intimidad y confianza necesaria para que lxs estudiantes den lugar a la experiencia teatral, aparece entonces ligado a las condiciones materiales y concretas de la clase como también a las

condiciones subjetivas. Lo vincular y lo afectivo, como dimensiones necesarias para el despliegue de los cuerpos, para que el encuentro se produzca y la construcción de conocimiento sea posible.

Siento que con la constancia y el trabajo se va aflojando eso, hay pibes que no, porque realmente no les interesa o sienten mucha vergüenza y no la pueden atravesar, pero hay otros que sí y a nivel grupal ya se genera otra cuestión. Creo que al principio tiene que ver con la mirada del otro, yo igual porque estoy en segundo ciclo, (...) cuidarse ante la mirada del otro, muy separados varones y mujeres (...) Pero cuando empieza a haber un marco que ya saben que es un lugar seguro, creo que al principio está mucho eso, no sabes si te van a molestar, te van a decir algo, o se van a reír de vos mientras actúas, pero a la medida que ese espacio de seguridad se va asentando, que saben que todos estamos en la misma situación, que todos nos estamos exponiendo, hay grupos que realmente hacen un recambio de principio de año hacia el final. Y cada vez quieren actuar más, hacer escenas, y ya se motivan solos (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Tengo como un esquema que haya una ronda, un encuentro en donde ver como estamos, que cada cual pueda contar algo. Ves ahí la necesidad del grupo, hay veces que se tiene que extender.. eso trato de hacerlos con todo. En Estética capaz lo hacen en todos los lenguajes, están más acostumbrados y por ahí se abusan (risas).. en cambio en la primaria lo re necesitan eso. Lo disfrutan. A veces no cuesta nada.. es algo que no les pasa normalmente en las rutinas de la escuela. Esta bueno hacerlo por que se ve que les hace bien... (Entrevista a Yesica, 16 de junio del 2023)

En relación con lo temporal pudimos identificar la importancia de la continuidad de las experiencias de investigación y producción de los estudiantes. Por un lado, se mencionaba en cómo afecta la intermitencia de los estudiantes en la concreción de los proyectos. La modalidad por proyectos es sumamente rica y positiva (como desarrollaremos más adelante) en los procesos de enseñanza y aprendizaje del arte. Señala una de las entrevistadas:

A veces es muy difícil la continuidad porque los chicos tienen muchas intermitencias. Tengo proyectos armados que por ahí trabajo en otras escuelas y en esa escuela no puedo, entonces es modalidad taller. Agarro un contenido y trabajo ese contenido. Está bueno cuando se logra algo, se puede concretar la actividad, se puede cerrar, se puede mostrar... sucede el hecho teatral. (Entrevista a Mariel, 1 de julio del 2023)

Por otro lado, se mencionaba como obstáculo la falta de continuidad de la disciplina a lo largo de la trayectoria escolar. Sobre este punto, varios docentes recuperaban como un aspecto positivo «cuando ya habían tenido teatro» o resaltaban experiencias en escuelas orientadas, observando cambios significativos en las trayectorias de los estudiantes y en el abordaje de los ejercicios, los códigos de las clases y la disponibilidad corporal.

Salvo los pibes de esta escuela que ya habían tenido teatro un montón de años que ya se ponían un vestuario y caracterizaban y utilizaban la voz de otras maneras, en lo que es primaria común, si es el primer año que tienen teatro es mas que nada desestructurar un poco el cuerpo, que se animan a jugar ... (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Cuando es nuevo el lenguaje, hasta que agarran el hábito de como es la dinámica de mis clases, cuesta un montón. Tienen la necesidad de escribir. (...) cuesta mucho más, que se pongan de acuerdo, que armen grupo... mucha vergüenza... (Entrevista a Yesica, 16 de junio del 2023)

Hay chicos que los tengo en secundaria y han tenido en primaria teatro. Por ahí les agarra vergüenza pero te das cuenta que conocen el lenguaje (...) hay otros que van a teatro aparte de la escuela y también se nota en el mecanismo de armar la escena, la improvisación.. en la dinámica del desplazamiento corporal, de pensar el relato... (Entrevista a Marcos, 24 de junio del 2023).

Podemos distinguir entonces tres grandes núcleos o conjuntos de dificultades, los cuales se encuentran íntimamente vinculados entre sí pero que nos pareció productivo distinguir a los fines analíticos: las vinculadas a lo afectivo-vincular y a todo lo que moviliza correr los cuerpos del lugar de quietud que suele otorgarles la escuela y convocarlos a un espacio de creación poética que pone en juego un conjunto de afectos que no siempre son primariamente positivos; aquellas que tienen que ver con lo espacial, fundamentalmente con falta de espacios adecuados para el desarrollo de la clase de teatro (necesidad de trabajar en pasillos o dedicar tiempo a correr mesas y sillas) pero también las que surgen de lo que provoca en los estudiantes la salida a un espacio más abierto en el que hace falta generar nuevos acuerdos o con la interferencia de otrxs actores del ámbito escolar que atenta contra la creación de un clima propicio y un espacio seguro; y las que tienen que ver con lo temporal: las trayectorias discontinuas de algunxs estudiantes, la carga horaria acotada de la asignatura y la presencia aislada de la materia lo largo de la trayectoria escolar, que dificultan la aproximación y familiaridad de lxs jóvenes con el lenguaje.

Si bien, como comentamos más arriba, en un primer momento la referencia a las limitaciones nos parecía estar muy en primer plano, las aproximaciones sucesivas a estos materiales nos hicieron notar que en el mismo relato de las dificultades, lxs docentes hacían referencia a una serie de movimientos tácticos que evidenciaban múltiples zonas de posibilidad. Entre ellos, el descubrimiento de nuevos espacios o nuevos usos del espacio dentro de las mismas escuelas, la observación de los modos en los que trabajan los docentes de aquellas materias que tienen una mayor tradición en la salida del aula dentro del ámbito escolar, la adaptación de la clase a modalidades *tipo taller* que permitan trabajar con la discontinuidad de algunxs estudiantes y, muy especialmente, la construcción de diferentes dispositivos (rondas de charla, entradas en calor) que contribuyan a generar vínculos de confianza entre lxs estudiantes y con lx docente y la percepción del espacio de la clase como un lugar seguro, en el que se pueda producir la apertura y la entrega que requiere lo teatral.

En algunos casos, se trataba de movimientos más pequeños, hallazgos personales, aprendizajes o recursos individuales. Pero en otros casos, las articulaciones se daban a nivel institucional, a partir de la inclusión de la asignatura en proyectos transversales que propiciaban el trabajo conjunto con otrxs docentes y espacios curriculares y permitían compensar de manera más notoria algunas de las dificultades identificadas:

Ya tienen otro recorrido... en esta escuela trabajan con proyecto, tenía un SUM, tenían vestuarios... Yo los tenía en sexto y ya habían atravesado varios años. Podías abordar desde crear secuencia de tres escenas, las muestras, radio teatro, veían una obra y ya habían leído teatro antes, se facilitaba mucho más el proceso. Y como trabajaban con proyectos se venía trabajando, por ejemplo con un libro todo el año entonces a fin de año cuando hacíamos algo basado en ese libro en teatro ya lo tenían super trabajando. Entonces como que el proyecto daba una base de conocimiento a los pibes ... (Entrevista a Maira, 23 de junio del 2023)

Experiencias lindas ... de Proyectos o cosas que se llegaban a hacer con los grupos.. obras... (...)

casi todas las que recuerdo así como buenas cosas fueron con colaboración con la maestra. (...) es mejor cuando se puede llegar a armar interdisciplinariamente, también para los chicos, lo valoran de otra manera... creo que es lo que más funciona.. es una metodología para aplicar, eso es lo que nos dio la Estética, aunque cueste juntarse cuando le agarras la mano, te orienta mucho más... (Entrevista a Yesica, 16 de junio del 2023)

Yo había armado con la profesora de matemática que ella trabajaba medidas, escalas.. y yo trabajaba escenografía.. como fueron a lo largo de la historia y a lo ultimo tenían que armar una maqueta, aplicando escalas y estuvo buenísimo... (Entrevista a Marcos, 24 de junio del 2023)

La participación en proyectos institucionales y la articulación con otrxs docentes y espacios curriculares aparece así, en la experiencia de nuestrxs entrevistadxs, como una forma de hacer ingresar el lenguaje teatral en la escuela que posibilita compensar o mermar muchas de las dificultades compartidas. La articulación con otrxs docentes permite que más personas dentro de la comunidad escolar conozcan y valoren lo que se hace en la clase de teatro, propiciando mayores climas de respeto; el trabajo conjunto con otras materias ayuda al uso compartido de otros espacios dentro de la escuela, posibilita más horas de contacto entre lxs estudiantes y el lenguaje o más continuidad con los procesos cuando por ejemplo, se trabaja con el mismo texto que se leyó y analizó en literatura o se elaboran escenografías que ponen en juego los mismos contenidos trabajados en matemática.

A MODO DE CIERRE (PROVISORIO)

Luego de este recorrido, volvemos a algunas de las preguntas que abrimos anteriormente, al caracterizar la experiencia teatral como una experiencia centrada en la territorialidad de los cuerpos, que pone en juego deseos, miedos, historias personales y que requiere una presencia y un compromiso tal que es vivida por actores y actrices en términos de ceremonia o ritual. Nos preguntábamos entonces ¿puede ese tipo de experiencia producirse en el ámbito escolar? ¿Cómo se ponen en juego la historia, los miedos y los deseos de cada estudiante cuando se les invita a poner el cuerpo en las clases de teatro? ¿Cómo opera el contexto escolar en la posibilidad de propiciar esa concentración, esa conexión, ese foco y esa entrega que pareciera ser imprescindible para una experiencia teatral “de calidad”? Encontramos que la historia, los miedos y los deseos de los estudiantes aparecen en primer plano apenas se lxs convoca a poner el cuerpo, pero que no siempre aparecen de un modo positivo o productivo para el trabajo que propone el docente, sino que muchas veces se ponen de manifiesto en términos de vergüenzas, desorden e incluso violencia y que es necesario construir dispositivos que permitan trascender esas instancias, consolidar la confianza y hacer del espacio compartido un lugar seguro. Vimos también que la construcción de ese lugar seguro se dificulta cuando la infraestructura escolar no es la adecuada, cuando ese espacio que se debería vivenciar en términos de ceremonia o ritual es irrumpido por agentes escolares ajenos a la clase o cuando los tiempos disponibles (ya sea por la baja carga horaria de la asignatura, por la intermitencia de lxs estudiantes o por la discontinuidad de la presencia de la asignatura en la trayectoria escolar) no contribuyen a la familiaridad con el lenguaje. Sin embargo, identificamos que lxs docentes y las instituciones encuentran y despliegan múltiples modos de revertir o compensar estas dificultades, tanto mediante recursos personales como por medio de la articulación con otrxs docentes en proyectos que permiten que los

procesos que se proponen en las clases de teatro trasciendan este espacio curricular, brindan más tiempo de contacto con las propuestas y contribuyen a que otros actores institucionales conozcan y reconozcan la potencialidad de la inclusión del teatro en la escuela.

De este modo, entendemos que aquello que en un primer momento leímos en términos de obstáculo o imposibilidad también puede comprenderse en términos de posibilidad, ya que, como señala Silvia Duschatzky: «el problema es la gran solución que tenemos si entendemos que el problema es una pregunta de investigación y no algo que surge del miedo a ver lo que no nos gusta ver» (2016). Creemos entonces que la pregunta por el cuerpo y los caminos recorridos desde las experiencias teatrales situadas en lo escolar, nos posibilitan re pensar nuestras prácticas docentes desde una mirada amplia, reconociéndonos como parte de una trama institucional y comunitaria, revisando estrategias, y profundizando los debates acerca de lo pedagógico-didáctico, aspectos sobre los que seguiremos profundizando en el trabajo final de la Especialización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Bartis, R. & Torres, C. (2008) Entrevista a Ricardo Bartis. Recuperado en octubre del 2018 <https://sportivo-teatral.blogspot.com/2009/06/entrevista-ricardo-bartis-carolina.html?m=0>

Ciudad Futura. (2016, 2 de octubre). Silvia Duschatzky en #DiálogosEducación. [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=vW yEpBzAPD4&t=1s>

del Mármol, M. (2016). Una corporalidad expandida. Cuerpo y afectividad en la formación de los actores y actrices en el circuito teatral independiente de la ciudad de La Plata. [tesis de doctorado, Universidad de Buenos Aires]. Repositorio Institucional Filo Digital <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/4096>

Dubatti, J. (2017). Teatro Comparado y territorialidad: caminos de innovación en la Teatología argentina.UBA. Recuperado de <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIIAE/IAE2017/paper/viewFile/3207/2324>

Dubatti, J. (2010). Filosofía del teatro II. Cuerpo poético y entidad ontológica. Buenos Aires: Atuel.

Fundación SAGAI. (2021, 13 de febrero). Charla ODA - María Onetto: "Nada más verdadero que actuar". [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=XsQaqtQbrB8&t=1984s>

Mazur, L. (2020). El idioma de la danza. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Excursiones

***Trayectos laborales
en las Artes Escénicas***

EL ESPACIO DE LA PERFORMANCE EN LAS PRÁCTICAS DE TALLER

Andrea Desojo McCoubrey (FDA-UNLP) | adesojo@yahoo.com.ar

M. Inés Raimondi (FDA – UNLP) | ines.raimondi@gmail.com

RESUMEN

En este trabajo se analizarán los procedimientos correspondientes a la puesta en marcha del proyecto PIBA *Videoperformance: de la virtualidad al espacio taller. Enseñanza y producción escenográfica en la post pandemia*, del Taller Básico Escenografía III, en particular, en relación al concepto de *performance* en la muestra realizada en el Taller de Escenografía al final del segundo cuatrimestre del año 2022.

El objetivo del proyecto es explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de nuevas experiencias escénicas propias del arte contemporáneo, en particular aquellas que fueron incorporadas a los modos de producción de los estudiantes que cursaron la asignatura en los años 2020/21 durante la pandemia. El proyecto PIBA indaga acerca de la posibilidad de incorporar de forma orgánica y definitiva estos formatos y a su vez ponerlos en diálogo con los contenidos habituales de la asignatura.

En el segundo cuatrimestre se desarrolla un trabajo práctico que consiste en el diseño y realización de un evento escénico experimental, en el que se propone la *performance* como procedimiento fundamental para el desarrollo de la práctica escénica. Esto impone un uso del espacio particular, con una visualidad y cualidades plásticas específicas. Este tipo de resolución espacial plantea diferentes condiciones de producción respecto del *espacio canónico escenográfico*, ligado a la resolución de un dispositivo escénico en un edificio teatral tradicional, y se torna más accesible a las formas de producción propuestas para los estudiantes tanto a nivel de contenidos, como de posibilidades económicas y de acceso al espacio.

PALABRAS CLAVE

performance; escenografía; cuerpo; espacio; lenguaje escénico

El proyecto PIBA *Videoperformance: de la virtualidad al espacio taller. Enseñanza y producción escenográfica en la post pandemia* fue aprobado en el año 2021 y se está desarrollando en la cursada del Taller Básico Escenografía III de la carrera de Artes Plásticas, años 2022 y 2023. En este trabajo, y en el marco del Proyecto PIBA, analizaremos el abordaje del concepto de *performance* en la muestra realizada en el Taller de Escenografía al final del segundo cuatrimestre del año 2022, con vistas a su reformulación para la misma actividad planteada para fin de este año. El objetivo del proyecto de investigación es explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de experiencias escénicas propias del arte contemporáneo, en particular aquellas que fueron incorporadas a los modos de producción de los estudiantes que cursaron la asignatura en los años 2020/21 durante la pandemia. En el marco de la virtualidad se pusieron en práctica procedimientos y técnicas propios del lenguaje audiovisual, no usuales en nuestro taller, como estrategia para poder desarrollar los contenidos previstos. Los resultados obtenidos fueron muy buenos, no solo por la facilidad para resolver y desarrollar ejercicios de forma digital, sino por la posibilidad de incorporar estas técnicas como recursos plásticos y sumar así nuevas posibilidades expresivas. El proyecto PIBA indaga acerca de la posibilidad de incorporar de forma orgánica y definitiva estos formatos a la cursada del Taller, y a su vez ponerlos en diálogo con los contenidos habituales de la asignatura.

El programa de la materia en el segundo cuatrimestre aborda los *nuevos lenguajes escénicos y tendencias del arte contemporáneo* con el objetivo de explorar y conocer los modos de ruptura e innovación que se han dado durante el siglo XX y el actual, en especial, en torno a las prácticas artísticas que involucran *el espacio físico* como lugar en el que se encuentra *el cuerpo* (Gómez Velázquez, 2016).

Si bien desde lo metodológico se propone una búsqueda experimental e integradora de diversas prácticas artísticas, trabajamos fundamentalmente con los conceptos de *instalación* y *performance*, no solo como procedimientos artísticos de la contemporaneidad sino por su posibilidad de vinculación con lo escénico. El *espacio escénico* entendido como aquel que se define en tanto aloja *un cuerpo en acción* en sentido amplio, pudiendo esta *acción* referirse tanto a un espectador que recorre un espacio instalado, como a un actor de teatro, bailarines, performers, etc.

En el segundo cuatrimestre, el abordaje de los conceptos *instalación* y *performance* se organiza en dos etapas, una primera de ejercicios breves de instrumentación y una segunda etapa que plantea el desarrollo de un trabajo final consistente en un evento escénico experimental. Este abordaje facilita el trabajo en el aula con la proposición de ejercicios rápidos, introductorios a los conceptos. En el caso de la *instalación*, se proponen ejercicios de modulaciones espaciales de rápido montaje, con materiales y objetos disponibles en el aula u otros aportados por los estudiantes, que pueden modificarse fácilmente etc. En el caso de *performance*, se proponen ejercicios con resolución de acciones y situaciones simples a veces con alguna consigna temática, con un uso del espacio particular, que debe ser diseñado para alojar esas acciones a la vez que define una visualidad específica, con cualidades plásticas acordes a la propuesta.

Los ejercicios que proponemos para este abordaje inicial de estos conceptos por lo general se organizan de la siguiente manera: previo lectura de textos y visualización de ejemplos se organizan grupos y se propone una consigna para resolver en algunos casos en una clase, en otros casos en dos o tres. Luego del montaje y realización se realiza un registro fílmico/fotográfico y se ponen en común la aplicación de los conceptos analizados previamente, se comentan

aciertos y aspectos a mejorar, etc. Son ejercicios de resolución rápida, ya sea en el aula o en otros espacios de la facultad (para que les estudiantes operen de público ocasional).

El trabajo práctico final consiste en el diseño y realización de un evento escénico experimental grupal. En éste, se propone la *performance* como procedimiento fundamental para el desarrollo de la práctica escénica, por las características ya mencionadas, (acciones que privilegian el uso del cuerpo como materia que *habita* el espacio y lo transforma, prescindencia de un argumento o texto que necesite ser *representado*, prescindencia de actores y de un espacio *teatral convencional*, etc). El trabajo es grupal, y consiste en el diseño y realización del evento en todas sus etapas, desde la propuesta conceptual, diseño de espacio y acciones, convocatoria a otros artistas en caso de ser necesario, ensayos, realización y montaje del dispositivo espacial, hasta la concreción del evento hacia fin de año.

Con el advenimiento del ASPO en los años 2020 y 2021 y la consecuente modalidad virtual de las clases, fue necesario hacer un replanteo de la forma en que se trabajaban estos contenidos. En ese sentido, se incorporaron procedimientos digitales (fotografía y video) sobre todo para poder registrar y comunicar los ejercicios que eran realizados en el marco del confinamiento domiciliario. Se propusieron ejercicios de modulaciones espaciales en sectores del hogar y *videoperformance* con excelentes resultados en lo plástico, en la mayoría de los casos sin tener conocimientos de lenguaje audiovisual y con recursos técnicos limitados (cámara del celular, luces caseras, etc.). En líneas generales, esta adecuación compulsiva a los nuevos formatos fue exitosa, no solo por la calidad de los ejercicios, sino por la rapidez y facilidad con que les estudiantes los adoptaron.

La vuelta a la presencialidad implicó el reto de capitalizar los logros de ese momento contingente, y uno de los objetivos planteados fue sumar el uso de recursos técnicos como el video, *videomapping*, edición de video, etc., al desarrollo de la propuesta de trabajo final, pero no solo como una posibilidad técnica más, sino como un recurso plástico dentro del lenguaje de la *performance*.

Para el trabajo final del año 2022, se retomó la metodología de trabajo previa a la pandemia: se propuso como consigna trabajar con la temática de la 6ta Bienal de Arte y Cultura *Tramas del tiempo* y se convocó a la cátedra Práctica Experimental con Medios Electroacústicos de la carrera de Música que participa habitualmente en este ejercicio. Se conformaron dos grupos de trabajo multidisciplinares y cada uno desarrolló una propuesta plástica y sonora original. En base al intercambio entre los compañeros de Escenografía y Música de cada grupo, y a los conceptos elaborados en las reuniones previas, se fue definiendo un diseño espacial y sonoro y una secuencia de acciones performáticas tentativa. Conforme avanzaron los diseños, se convocaron *performers* externos a la cursada y se fueron realizando pruebas y ensayos en el espacio para ir verificando los diseños y definiendo las acciones *performáticas*. Como se mencionara anteriormente, les estudiantes se encargaron de diseñar y realizar en su totalidad el evento. Asimismo, se aprovecharon las horas de cursada para realizar los elementos escenográficos y vestuarios en el taller, hacer pruebas de proyecciones audiovisuales y *videomapping*, pruebas de luces y sonido, y llevar a cabo los ensayos necesarios. El evento se llevó a cabo a fines de noviembre y contó con la presencia de un nutrido público. [Figuras 1 a 5]



Figura 1. Grupo 1 - Trabajo final noviembre 2022. Registro fotográfico: Ines Raimondi



Figura 2. Grupo 1 - Trabajo final noviembre 2022. Registro fotográfico: Ines Raimondi

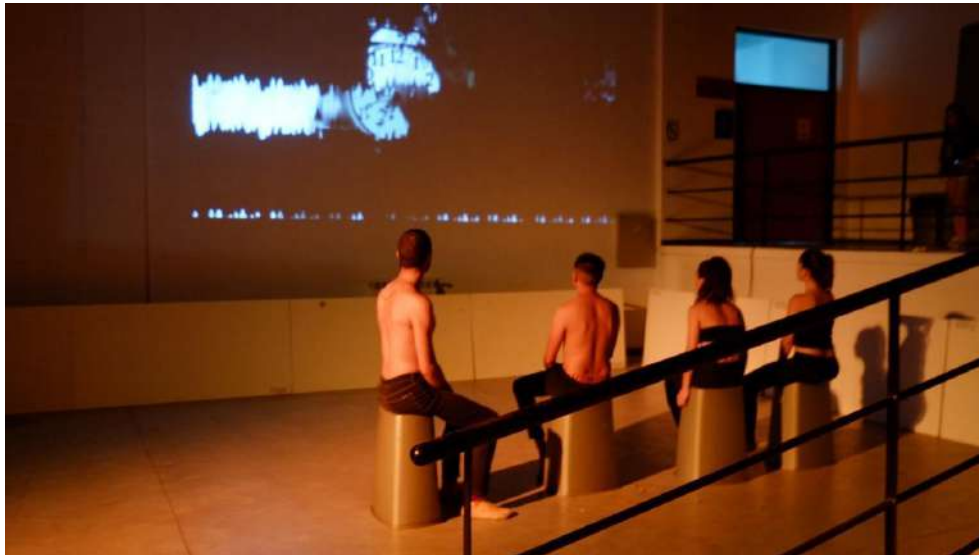


Figura 3. Grupo 1 - Trabajo final noviembre 2022. Registro fotográfico: Ines Raimondi



Figura 4. Grupo 2 -Trabajo final noviembre 2022. Registro fotográfico: Ines Raimondi



Figura 5. Grupo 2 -Trabajo final noviembre 2022. Registro fotográfico: Ines Raimondi

A partir de las experiencias realizadas, tanto en virtualidad como en la presencialidad, consideramos la posibilidad de combinar experiencias de ambos momentos en vistas al trabajo final de este año. En el evento realizado, se logró la incorporación de videomapping y proyecciones audiovisuales a las acciones performáticas de manera orgánica, como un complemento de las mismas, estableciendo un diálogo con la presencia de los cuerpos. En ese sentido, es importante capitalizar estos logros y trabajar la propuesta de evento final de este año de la misma manera, promoviendo una mirada integradora de estos procedimientos tanto técnicos como estéticos en pos de la realización de una experiencia escénica contemporánea y original.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Gómez Velázquez, S. E. (2016). *La performatividad generadora de espacio y cuerpo*. Centro Universitario de Diseño y Arte de Barcelona. <https://diposit.eina.cat/handle/20.500.12082/719>

Dramaturgias Contemporáneas

**RESTOS, RUINAS, RELIQUIAS
EL PELO COMO OBJETO ESCÉNICO Y LA CONMOCIÓN KINESTÉSICA
EN UNA PERFORMANCE DE LAURA VALENCIA**

Agustin Lostra (FDA-UNLP) | agustinlostra@gmail.com

RESUMEN

El presente trabajo analiza el uso del pelo como objeto escénico en la participación de Laura Valencia en *Performance* (2022) y las potencias singulares de lo performático en los cuerpos de lxs espectadores.

PALABRAS CLAVE

pelo; objetos; kinestesia; sagrado; performance

PRIMER MECHÓN

«Silencio mi cabeza de señorita
sacar la chica fuera de mi cabeza
empapar el pelo con nafta
encenderlo y liberarlo³»
PJ Harvey (1993)

«Sólo tengo la existencia de este cuerpo para alojar en él la existencia mía (...)
Es acá, en este pequeño campo de carne, que todo aconteció y que todo acontecerá.»
Marguerite Duras (2020)

Quisiera reflexionar a raíz de la experiencia de Laura Valencia⁴ en *Performance* (2022) sobre las posibilidades del trabajo, dentro de las artes escénicas, con porciones del propio cuerpo como si fueran cosas. De volver objeto al propio cuerpo y cómo este acto le destaca su materialidad significativa, su presencia. Si bien esta es una práctica inevitable en el campo escénico, desde el momento en que el cuerpo es ofrecido a ver y en nuestra percepción se vuelve materia de manera análoga a un trazo en la pintura o un sonido en la música, me interesa apuntalar algunas ideas en torno a este proceso, puntualmente en este caso en que se interviene con un pedazo extraído del cuerpo. También quiero enfatizar en las posibilidades revulsivas de la corporalidad presente en escena, fuera de la utilización de dispositivos de pantalla, en ligazón a la tradición ancestral del teatro y la potencia kinestésica de dichas prácticas.

El caso: Laura Valencia. Año 2022. Festival Danzafuera. Vereda de calle 11 entre 66 y 67. Luego de revolcarse con unas flores enormes de palmera, metiendo su cuerpo adentro, volviéndose parte de la vegetación, mientras simultáneamente Andrea Suárez Córica leía una suerte de manifiesto ciruja (comentando su relación con la recolección de objetos). Laura, ya con el cuerpo agotado, se para en un costado de la vereda y se desata el pelo que tenía contenido en la cabeza. Lo extiende. Deja ver su melena enorme entre los amarillos secos de la palmera. Se ata el pelo en una cola de caballo larguísima y comienza a acomodar las flores, a separarlas y colocarlas una al lado de la otra como en una vitrina (Andrea Suárez Córica hace lo mismo con su colección de objetos cirujeados). Cuando termina de acomodarlas se para al costado. Con una tijera en la mano. El público, sentado mayoritariamente en la vereda de enfrente, mira absorto esta escena a una calle de distancia. Laura comienza a cortarse una porción de su largo pelo. Corta y corta y corta, trabajosamente. El costo de esa acción en el tiempo. Emocionada. Su mano corta y su cuerpo entero está pendiente de ese acto. De ese sacrificarse en ese gesto de cortar una porción de sí, un pedazo de su cuerpo, y ofrendarlo. Dejarlo ofrecido. Un resto, una ruina, una reliquia.

³ «Silence my lady head/ get girl out of my head/ douse hair with gasoline/ set it light and set it free» (PJ Harvey, 1993)
Traducción del autor del artículo.

⁴ Artista transdisciplinar platense. Centra su trabajo en la exploración del cuerpo como campo y herramienta de transformación y creador de otras realidades tanto en su obra, como en la docencia. Dentro de las artes performativas investiga las posibles convivencias y jerarquías entre seres vivos y objetos, en espacios de características diversas (teatros, galerías, espacio público).

Un pequeño gesto de extracción del propio cuerpo, de pasaje a objeto de ese fragmento de la persona, que deviene, terminada la intervención luego de los aplausos, en obra visual. Un largo mechón de pelo con una cinta de papel.

¿Qué sucede con el pelo en este acto escénico? Se vuelve, por un lado, cosa; signifiante, materialidad; extraído del cuerpo se asume objeto. Y encima de esta facultad, hierve de significados en relación a la acción; ¿Qué se corta Laura cuando se corta el pelo? ¿Qué entrega? ¿Su belleza? ¿El símbolo signifiante cultural de su cuerpo leído como mujer? ¿El ciclo de todo ese tiempo que el pelo tomó en crecer? Guillotina sutil, hoz del Arcano 13, la tijera cercena una producción involuntaria del cuerpo. Un crecimiento que persiste terminada la vida del sujeto: los muertos siguen generando pelo adentro del cajón cerrado.

Restos, ruinas, reliquias

¿Qué se corta Laura cuando se corta el pelo? En principio corta eso, su pelo. Su propio pelo se vuelve un resto, un desecho. Una cosa. Y retomando a Jane Bennet (2023) , recupera su poder-cosa, se vuelve parte de las

(...) cosas que llamaban la atención por sí mismas, en cuanto existencias que excedían su asociación con significados, hábitos o proyectos humanos. (...) las cosas exhibían su poder-cosa: hacían un llamado, aun cuando yo no entendiera del todo qué estaban diciendo. Como mínimo, suscitaban en mí distintos afectos. (...) una indescriptible conciencia de la implacable singularidad (...) y así pude vislumbrar una vigorosa vitalidad dentro de cada una de esas cosas que yo por lo general concebía como inertes. En este ensamblaje los objetos aparecían (...) como entidades vividas no del todo reductibles a los contextos en los cuales los sujetos humanos las disponen, nunca enteramente agotadas por su semiótica. (p.38-39)

Bennett trae adelante la idea del ensamblaje, del cruce de materialidades, y en el caso de *Performance* el pelo se ensambla junto con las flores secas de la palmera. Un sobrante vegetal, un cambio de piel, lo que cae y muere para dar paso a lo nuevo. Una vulnerabilidad común, que en palabras de Simone Weil (1994) produce un sentimiento sagrado:

Estrellas y árboles frutales en flor. La completa permanencia y la extrema fragilidad proporcionan por igual el sentimiento de la eternidad. (...) Esa vulnerabilidad de las cosas valiosas es hermosa porque la vulnerabilidad es una marca de existencia. (p.86)

Lo poético parte entonces de esa vulnerabilidad condensada en cosa, materialidad vibrante, y también pivotea en las múltiples interpretaciones posibles, sin cerrarse a ninguna; conmueve la ocupación en esa tarea, cortarse el pelo y entregarlo. Como asistimos al proceso, ese pelo recortado es también un resultado.

Ese pelo es un resto, un descarte, una sobra. Lo que se barre en la peluquería; las uñas cortadas, el resto de la verdura arrojada al tacho, la parte ya inútil que se desecha. En este sentido siguiendo a Tadeusz Kantor (1987) se alía con la basura y adquiere una realidad de baja categoría, una materialidad que se vuelve residuo y pierde su utilidad, su patrimonio con un cuerpo donde significó en relación a la persona.

A la vez es una ruina, un trozo de una totalidad que enuncia que hubo una ruptura. El testimonio de una destrucción, de una mutilación. De alguna manera se vuelve una forma

material autónoma pero marcada por la historia de su procedencia, una pequeña arquitectura rota, como un pedazo de teja en la vereda.

Y sobre estas dos facetas se instaura también como reliquia, ya que enmarcada en el acto escénico, se vuelve objeto de culto, se sacraliza. Las personas se acercan, conmovidas, cruzan la vereda, y roban una foto, o quedan absortas mirándolo. Esa porción de pelo, ese desecho, en su mundanidad se consagra sagrada; se vuelve un objeto que suscita la emoción, recuerda la finitud, refresca la sensación de presente, de estar siendo, de haber sido, lo precario del instante.

¿No es acaso el territorio de lo escénico un memorial vivo de los restos, las ruinas, las reliquias? ¿Las ropas viejas de los antepasados, los objetos inútiles que cobran vida y se rebelan contra su destrucción, los restos del cuerpo que suscitan éxtasis de belleza como el sudor o un pedazo de pelo?.

Hablando con Laura Valencia ella me declara que siente en el gesto de cortarse el pelo un sacrificio, una ofrenda. Un acto ritual de la propia degradación, del quitarse un atributo de valor al frente del público y dejarlo ahí. Un momento de transición entre dos partes donde lo que queda es una cabeza con un faltante y un trozo de pelo. La conmoción desde el público se produce por la contigüidad física común a los cuerpos, por la empatía tónica que recibe nuestra mirada de la perturbación que Laura experimenta al llevar adelante el acto, por la temporalidad dilatada de esa pequeña violencia consigo misma, por la mudez de palabra y el carácter fetiche, aurático, que gana esa porción de su cuerpo al ser desprendida, separada de él.

Cuerpo a cuerpo

Destaco esta performance porque siguiendo a Terry Smith (2012)

Los artistas de hoy no pueden ignorar el hecho de que producen arte dentro de culturas predominantemente visuales, regidas por la imagen, el espectáculo, las atracciones y las celebridades, en una escala totalmente distinta de la que enfrentó cualquiera de sus antecesores. (p.305)

Considero que el retorno a una práctica antigua, de nula involucración con dispositivos de pantalla, proponiendo un tiempo aletargado en contraposición al tiempo acelerado de las redes, que como señala Raquel Guido (2016) es un acto de resistencia contrahegemónica y una apuesta a la conmoción física a partir de la respuesta kinestésica de la empatía tónica de los cuerpos. Podemos sentir las tensiones del cuerpo de Laura, la emoción tomándole el rostro, el agotamiento de su cuerpo y la resistencia del pelo a ser cortado. Tenemos cuerpo y tenemos pelo donde impactan esas percepciones.

Si como sugiere David Le Breton (2007) cuando expresa que «La condición humana es corporal» y «El mundo sólo se da bajo la forma de lo sensible» (Le Breton, 2007, p.21), esta propuesta me parece saludable para el estado actual del arte contemporáneo donde merced de algunas ideas posthumanistas se equipara cuerpo/máquina y se buscan ampliaciones físicas en el inserto de dispositivos como forma de apropiación del mundo animal, donde a mi juicio lo que sucede es una hipérbole del positivismo, una continuación del sueño futurista italiano. Donde lo sagrado, lo misterioso de la otredad animal/mineral queda subsumida a lo que puede ser incorporado al humano y se olvida la potencia ritual de los pueblos que conservan su memoria ancestral, donde el contacto con la naturaleza no equivalía a intentar introyectarla mediante la

tecnología. En ese panorama leo que resulta imperativo devolverle al cuerpo su facultad corrosiva intrínseca, su potencia de ser otra cosa en sí misma. Destaco en *Performance* la involucración física con un resto vegetal a través de la acción, de la involucración del cuerpo a cuerpo con la materialidad sin mediaciones quirúrgicas y la objetualización de una parte del propio cuerpo en la acción de cortarlo que devuelven la potencia ritual a la entrega de la actuante.

Considero también que la legitimación generalizada en la academia de la diferenciación entre espectador pasivo y espectador interactivo o usuario, donde este último se piensa como un sujeto del progreso expansivo de la experiencia que resultaría más enriquecedora y disruptiva (pienso en obras multimediales e interactivas) tiene muchos bordes de falacia en un mundo cada vez más atomizado donde la demanda inmediata de quien mira constituye una degradación de las facultades imaginativas. En contraposición, por ejemplo, a Adolfo Sánchez Vásquez (2005) quien asegura que en el esquema de espectador participativo «El proceso creador no se agota, en consecuencia, en su resultado; sino que se continúa o renueva con. la intervención práctica del receptor que, de este modo, se convierte en co-autor o co-creador.» (Sanchez Vasquez, 2005, p.83) considero que la actividad de cocreación de la obra, al menos en lo performativo, existe ya en lo que él titula estética de la recepción como un proceso activo no meramente hermenéutico. Ya que como indica Le Breton (2007),

Frente al mundo, el hombre nunca es un ojo, una oreja, una mano, una boca o una nariz, sino una mirada, una escucha, un tacto, una gustación o una olfacción, es decir, una actividad. (...) La percepción no es la huella de un objeto en un órgano sensorial pasivo, sino una actividad de conocimiento diluida en la evidencia o fruto de una reflexión. (p.22)

Defiendo entonces la actividad de la contemplación y el vínculo empático con las coordenadas tónicas de un cuerpo presente, como el de Laura Valencia, expuesto en la maravilla de sus intensidades, devolviéndonos la finitud y la conciencia del presente con el acto posible de cercenar su pelo, sin necesidad de más pantallas o botones, con los propios huesos como soporte.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bennett, J. (2022) *Materia vibrante. Una ecología política de las cosas*. Buenos Aires, Argentina: Caja Negra editora.

Duras, M. (2020) *La vida tranquila*. Buenos Aires, Argentina: Mardulce.

Guido, R. (2016). *Reflexiones sobre el danzar. De la percepción del propio cuerpo al despliegue imaginario en la Danza*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila Editores.

Harvey, P.J. (1993) *Rid of me* [CD]. Island Records

Kantor, T. (1987). *El teatro de la muerte*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones De La Flor.

Le Breton, D. (2007) *El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos*. Buenos Aires, Argentina: Nueva visión.

Sánchez Vásquez, A. (2005). *De la estética de la recepción a una estética de la participación*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Smith, T. (2012) *¿Qué es el arte contemporáneo?* Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.

Valencia, L. y Suárez Córca, A. (2022) *Performance* [Performance].

Weil, S. (1994) *La gravedad y la gracia*. Madrid, España: Trotta.

CUERPOS ERRANTES: DE PAUL CEZANNE A NAN GOLDIN. LA FENOMENOLOGÍA COMO MÉTODO DE CREACIÓN ARTÍSTICA

Rosario Villarreal (UNC) | rosario.m.villarreal@gmail.com

RESUMEN

El presente texto aborda la perspectiva fenomenológica y la manera en que cada individuo percibe el mundo de forma distinta, centrándonos en la experiencia de la artista Nan Goldin (1953) y su obra fotográfica en diálogo con el autor Maurice Merleau-Ponty. Las/los artistas plasman el mundo que perciben y su cuerpo juega un papel fundamental en dicha percepción y el significado de una obra de arte se descubre a través de la experiencia misma de la obra, lo que resulta en múltiples mundos según las/los espectadores que la contemplan. En este sentido, consideramos que la obra de Goldin se distingue por capturar la vida cotidiana y las experiencias personales, mostrando la realidad desde su perspectiva única. Sus fotografías están impregnadas de matices sutiles y detalles que les confieren una profundidad más allá de una mera documentación. Por ende, como espectadores, consideramos sus fotografías no como fragmentos de la *realidad*, sino como productos artísticos. Sus fotografías poseen una dimensión social, política y antropológica que las hace únicas e irrepetibles. Valoramos la importancia de su obra como registros culturales significativos, ya que, aunque provienen de su vida privada, pueden interpretarse como documentos que abarcan lo público, lo político y lo social. Consideramos que la obra fotográfica de Nan Goldin nos invita a explorar el mundo desde su perspectiva única y nos desafía a reconsiderar nuestras propias percepciones. A través de la fenomenología y el arte, podemos ampliar nuestra comprensión de la realidad y abrirnos a nuevas formas de interpretación y significado.

PALABRAS CLAVE

fenomenología; fotografía; realidad; percepción

«Que tu cuerpo sea siempre
un amado espacio de revelaciones»
Alejandra Pizarnik, (1965)

Nos resulta interesante pensar en la idea de que todos los humanos habitamos un mismo mundo, sin embargo desde la teoría fenomenológica este mundo será diferente ante la percepción de cada sujeto, ya que este enfoque filosófico se centra en la experiencia humana. Merleau-Ponty (1993) dice que «de igual manera será preciso despertar la experiencia del mundo tal como se nos aparece en cuanto somos del mundo por nuestro cuerpo, en cuanto percibimos el mundo con nuestro cuerpo» (p. 222). Es desde esta idea que deseamos focalizarnos en la experiencia de dos artistas. Identificando que la fenomenología se ocupa de la comprensión de la experiencia subjetiva a través del análisis de obras de arte y su naturaleza como objetos de significado. Es decir ya no solo desde el punto de vista de la percepción, sino además desde la creación. De esta manera, queremos reflexionar acerca de cómo el cuerpo y el mundo se relacionan, y cómo se despliega esa percepción del mundo en la obra de estos artistas.

Empezaremos hablando del pintor francés Paul Cézanne (1839 - 1906), considerado uno de los precursores del impresionismo y cuya obra fue analizada por el fenomenólogo nombrado anteriormente.

El estilo impresionista trabaja con la base de la iluminación, utiliza colores puros y saturados, la obra se va construyendo a partir de pinceladas cortas, que si miramos el cuadro terminado de cerca parecerían solamente unas cuantas *manchas*, pero si percibimos la pintura con mayor distancia aparecería ante nosotros la escena representada por el artista, ya sean objetos, paisajes, retratos, etc.

Sin embargo, Cézanne cambió la paleta tradicional de colores y la forma de representar los objetos, llegando incluso a pintar una naturaleza muerta con más de una perspectiva en el mismo cuadro, algo que para el momento se consideraba erróneo; ya que los pintores buscaban mostrar la realidad tal y como la veían y no como la percibían. [Figura 1]

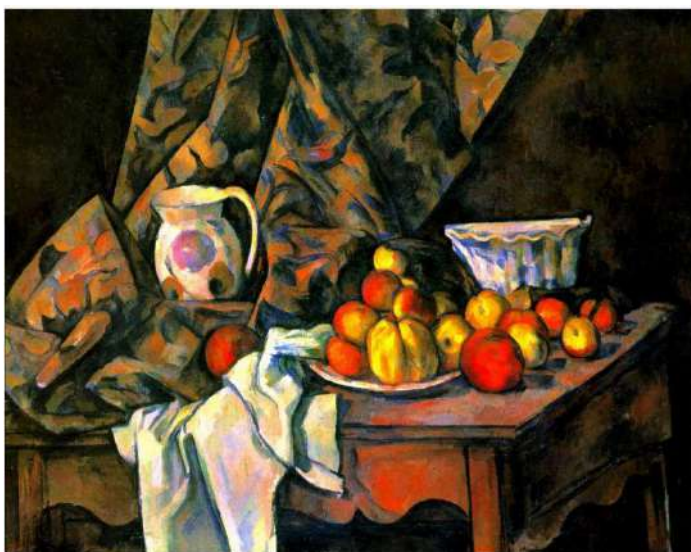


Figura 1. Naturaleza muerta con manzanas y melocotones (1905). Paul Cézanne

En su artículo *La Duda en Cézanne* Merleau-Ponty (1997) pone de manifiesto cómo este pintor se

separó del estilo impresionista ya que «el impresionismo quería traducir en la pintura la manera exacta con que los objetos hieren nuestra vista e impresionan nuestros sentidos» (p. 247).

Aquí radica la duda del pintor. Merleau-Ponty (1977) expresa que Cézanne buscaba pintar la realidad sin abandonar la sensación, preguntándose incluso si la realidad podía ser capturada a través de la pintura. Sin embargo, el mismo artista creía padecer algún problema visual y por ese motivo sus obras eran *defectuosas*, ya que él pintaba lo que veía, pero nosotros vamos a comprender que en realidad plasmaba lo que percibía. Lo que Cézanne expresa en sus pinturas y lo que Merleau-Ponty en sus textos, es que como artistas plasmamos el mundo que percibimos: «No se ve sino lo que se mira» (1986, p. 15).

Entendemos el interés de Merleau-Ponty, a su modo Paul Cézanne hacía fenomenología, «vuelve precisamente a la experiencia primordial de donde son extraídas estas nociones y nos las ofrece inseparables» (p. 250). Según Merleau-Ponty (1986), para entender las circunstancias de la vida de este pintor es importante hacerlo a través de su obra, ya que «es prestando su cuerpo al mundo que el pintor cambia el mundo en pintura» (p. 15). Este autor encontró en el trabajo de Cézanne una forma de ver el mundo a través de la experiencia fenomenológica, es decir que el mundo se encuentra determinado por nuestra percepción individual de él, no ya como una realidad objetiva sino como una constitución de nuestra experiencia.

No nos interesa comprobar si Cézanne tenía un defecto visual o no, porque es viendo las pinturas de este artista que descubrimos el mundo como él nos lo presenta y en esto encontramos, por lo menos desde nuestro punto de vista, la clave del trabajo artístico. No es nuestra intención abrir el debate sobre qué es arte o no lo es, sino más bien comprender por qué dentro de los diferentes movimientos artísticos, incluso en los más transformadores, se destacaban algunas personalidades ya sea en un sentido aceptado, o en el caso contrario por su exclusión, como lo fue Cézanne al punto de dudar de sí mismo. La obra de este artista fue rechazada entre sus contemporáneos y se le dió valor a la misma luego de su muerte.

Pero este pintor no percibía el mundo desde la imperfección, sino que «es el espíritu que sale por los ojos para ir a pasear en las cosas» (Merleau-Ponty, 1986. p. 22). Luego el artista pintará desde esa experiencia:

¿Qué le pide el pintor a la montaña, en verdad? Que revele los medios nada más que visibles por los cuales se hace montaña ante nuestros ojos. Luz, iluminación, sombras, reflejos, color, todos esos objetos de la investigación no son por completo seres reales: sólo tienen, como los fantasmas, existencia visual. No están sino en el umbral de la visión profana, no son vistos comúnmente. La mirada del pintor les pregunta cómo se toman entre sí para hacer que de pronto haya alguna cosa, y a esta cosa para componer ese talismán del mundo, para hacernos ver lo visible. (Merleau-Ponty, 1986, p. 23)

Cézanne más que paisajes o naturalezas muertas pintaba la experiencia de la percepción, buscaba capturar la sensación de la realidad más que su apariencia estética. Pintaba desde su corporalidad a través del color, la textura y el uso de la luz valiéndose de la técnica impresionista pero sabiendo que no podía representar la luz del sol como pretendían sus colegas. Cézanne quería representar los objetos en el momento en que él los estaba percibiendo y antes de que ese objeto perteneciera al mundo cotidiano, es decir, deseaba reflejar en su pintura la experiencia de ver algo por primera vez. Quizás este artista creyó que su obra fue el resultado de un accidente de su cuerpo, pero nosotros entendemos a sus pinturas como un proceso fenomenológico y que resultó un gran aporte a la historia del arte.

Si consideramos que Paul Cézanne plasmó su percepción del mundo a través de la pintura, Nan Goldin lo hizo a través de la fotografía. Merleau-Ponty (1986) expresa que «el ojo es eso que se ha conmovido por cierto impacto del mundo y lo restituye a lo visible por los trazos de la mano» (p. 21); y según esto a partir de ahora, comenzaremos a hablar de esta artista.

La fotógrafa estadounidense Nan Goldin (1953) se mantiene trabajando actualmente y nos interesa recuperar su obra para ponerla en comparación con el artista anterior. Pero no en un sentido estético, sino como lo plantea Merleau-Ponty (1993) «El análisis de la obra de Cézanne, si no he visto sus cuadros, me deja la opción entre varios Cézanne posibles, y es la percepción de los cuadros lo que me da el único Cézanne existente, es en ella que los análisis toman su sentido pleno. Lo mismo se diga de un poema o de una novela, aun cuando estén hechos de palabras (p.167).

La artista Nan Goldin se define a sí misma como fotógrafa documentalista y comenzó su carrera artística a los dieciocho años tras el suicidio de su hermana. En ese entonces, el objetivo de la fotógrafa era inmortalizar a sus seres queridos a través de las imágenes que haría de ellos, como si la fotografía permitiera detener el tiempo. Para el año 1986, Goldin publicó su libro “Balada de la Dependencia Sexual” en el que reunió una serie de imágenes tomadas en su ámbito privado. Sin embargo, en el epílogo de la reedición de este mismo libro diez años después, es la misma Goldin quien nos arroja las claves para entender su obra desde una perspectiva fenomenológica. En un primer aspecto percibimos cómo ella realizaba su trabajo como fotógrafa y por otro lado en el análisis que ella misma hace de su obra.

A los catorce años se escapó de su casa y la familia que conformó no estaba basada en lazos de sangre, sino *recreada sin los roles tradicionales* (Goldin, 1996). Para ella, la cámara era una extensión de su mano y captaba instantáneas de su vida cotidiana, no seleccionaba personas, no producía escenografías, ella quería mostrar exactamente cómo era su mundo, *sin glamour, sin glorificación* (1996). Es acá donde encontramos uno de los primeros indicios de cómo esta artista retrataba la realidad desde su percepción y a la vez entendemos por qué sus fotografías no eran consideradas obras de arte:

No se trata de un mundo sombrío, sino uno en el que hay una conciencia del dolor, una cualidad de introspección. Todos contamos historias que son versiones de la historia memorizadas, encapsuladas, repetibles y seguras. La memoria real, que estas imágenes desencadenan, es una invocación del color, el olor, sonido y presencia física, la densidad y el sabor de la vida. (Goldin, 1996, p.1)

Recuperamos nuevamente a Merleau-Ponty (1977) y su análisis sobre el pintor cuando dice que «la cosa vivida ni se encuentra ni se construye partiendo de los datos que brindan los sentidos, sino que se ofrece de golpe como centro de donde proceden estos datos. Vemos la profundidad, el aterciopelado, la blandura, la dureza de los objetos, Cézanne decía que hasta su olor» (p. 249). Y por ello entendemos que Goldin manifiesta su deseo de plasmar el sabor de la vida sin un mecanismo fotográfico mediante, pero su método consiste en que el obturador capte lo que sus sentidos perciben, lo que huele, oye, etc.

Goldin capturó la vida cotidiana de sus amigos, familiares, amantes, e incluso ella misma, quien dice reconocerse sólo en el momento que está - o se está - fotografiando, encontrando entonces la dificultad de separar a la artista de su obra y la forma en que la produce. Goldin nos dice que no sabe cómo sentirse con respecto a una persona hasta que le toma una foto. Y ella entiende que ese instante de fotografiar, en lugar de crear distancia entre ella como fotógrafa y el

sujeto a ser capturado, es más bien un momento de claridad y conexión emocional. Respecto a esto, nos arriesgamos a decir que en el sentido común, la fotografía a diferencia de la obra de un pintor, permite captar *la realidad tal cual es* o con la mayor veracidad posible. Sin embargo, a través de la obra de Nan Goldin y su forma de construirla entendemos que no es así y desde la teoría fenomenológica de Husserl (1997) decimos que «mientras que el sujeto siempre, en cada ahora, está en el centro, en el aquí, desde donde ve todas las cosas y ve hacia el mundo, el lugar objetivo, el sitio espacial del yo o de su cuerpo es un sitio cambiante» (p. 159). Es decir, que el sujeto puede alterar la forma en que percibe el entorno, aunque las cosas de su entorno siguen estando orientadas de la misma manera.

Entonces, la fotografía de Nan Goldin nos muestra que la realidad no es lineal y que cada persona la percibe desde un punto de vista diferente, tomando en cuenta sus experiencias, sus emociones y su propia identidad. Por lo tanto, su obra nos permite apreciar el mundo desde una perspectiva única, la suya. Incluso cuando esta artista se autodefine como documentalista, entendemos que el mundo que retrata es el que ella percibe, su trabajo está repleto de matices sutiles y detalles que hacen que sea más profundo que una simple documentación. Y por ende, como espectadores no podemos considerar a sus fotografías como fragmentos de la *realidad* sino percibir las como un producto artístico. En el libro *Balada de la Dependencia Sexual* (1986), podemos visualizar el registro de los efectos de la enfermedad del Sida, ya que Goldin retrató a sus amigos que padecieron la enfermedad. Además, fotografió personas teniendo relaciones sexuales, drogándose, e incluso se retrató a sí misma durante su estadía en una clínica de recuperación a las adicciones, mostrando su rostro golpeado por su pareja de ese momento un gesto que simbolizó su determinación de no regresar con el agresor. [Figura 2]



Figura 2. Nan one month after being battered by Nan Goldin (1996). Nan Goldin

Es a través de su producción fotográfica que esta artista percibe lo que está sucediendo en su vida, pero es esencial discernir entre el aspecto biográfico y el enfoque fenomenológico al analizar la obra de Goldin. Aunque su experiencia personal se entrelaza con su trabajo fotográfico, en ocasiones prevalece una intención testimonial en lugar de una simple construcción de sentido por parte de la artista. Por ende, la perspectiva fenomenológica se activa cuando los/las espectadores (o ella misma) interactúan con su obra, haciendo que esta distinción

sea significativa ya que la experiencia tiene un carácter intersubjetivo.

En última instancia, es posible que la intención testimonial se mezcle con la exploración fenomenológica en la obra de Goldin, ofreciendo una perspectiva rica y compleja que invita a un análisis en profundidad. Recordemos que Paul Cézanne no tenía duda de su visión hasta que comenzó a pintar, tampoco las tenía Goldin hasta que empezó a fotografiar(se). Esta noción resalta cómo el proceso creativo puede revelar nuevas capas de sentido y cómo las obras artísticas se convierten en puentes entre la percepción individual y la interpretación colectiva:

Fotografiándome a diario, volví a sentirme en mi propia piel, a encontrar mi rostro de nuevo. Durante este periodo, también descubrí la luz del día: nunca antes había sabido que la fotografía estaba relacionada con la luz. Siempre había pensado que la luz disponible significaba la bombilla roja de un bar de madrugada. (Goldin, 1996, p.6)

Entonces, si comprendemos que «es el espíritu que sale por los ojos para ir a pasear en las cosas» (Merleau-Ponty, 1986, p. 22), vamos a entender que Goldin hasta este momento, paseaba sólo de noche y por bares con luces rojas, sus fotografías no van a cambiar hasta que esta artista experimenta en cuerpo propio la percepción de la iluminación. Así como Merleau-Ponty (1977) dice que no podemos comprender a Cézanne sin su obra, creemos que a Goldin tampoco, ya que «no es con el objeto físico que puede compararse el cuerpo sino, más bien, con la obra de arte» (p. 167). Estamos analizando puntualmente la pintura y la fotografía de estos dos artistas, pero Merleau-Ponty (1977) nos dice que incluso una novela, un poema, una pieza musical son individuos en los que puede distinguirse la expresión de lo expresado, cuyo sentido sólo es accesible por un contacto directo con la obra de arte - más que con los artistas. Esto nos lleva a decir que el significado de una obra de arte se descubre a través de la experiencia de la obra misma. Teniendo como resultado no sólo los mundos que el artista nos brinda, sino tantos mundos como espectadores haya.

Hasta acá hemos hablado sobre cómo Goldin producía sus fotografías, a la par de que entendemos las circunstancias de su vida. Pero nos interesa ahora poner el foco sobre su percepción en la obra ya finalizada.

Recordemos que el impulso de ser fotógrafa era inmortalizar a sus seres queridos a través de las imágenes, sin embargo una década después, va a comprender todo lo contrario. La fotografía no detiene el tiempo.

Identificamos desde el punto de vista de Merleau-Ponty, que la obra de Nan Goldin además de tener el foco en la realidad también trata sobre el tiempo, entendiendo a éste no como una línea, sino como *una red de intencionalidades* (1977). Solemos entender al tiempo como una medida externa o ajena al ser humano, sin embargo este autor nos propone que el tiempo se construye como una experiencia en la que hay interdependencia entre el pasado, el presente y el futuro. El tiempo es entonces algo subjetivo y el resultado de la experiencia corporal:

Sigo creyendo en la verdad de la fotografía, lo que me convierte en un dinosaurio en esta época. Sigo creyendo que las imágenes pueden preservar la vida en lugar de matarla. Las imágenes de la Balada no han cambiado. Pero Cookie está muerto, Kenny está muerto, Mark está muerto, Vittorio está muerto. Así que para mí, el libro es ahora un volumen de pérdida, sin dejar de ser una balada de amor. (Goldin, 1996, p.7)

Por un lado, la fotografía es una relación inmanente entre la artista y lo fotografiado y si bien

podríamos pensar que la imagen es constante e inmutable, es en realidad el resultado de la mirada de la fotógrafa y contribuye al significado de maneras que no están necesariamente sujetas al tiempo. Proponemos pensar, desde la perspectiva fenomenológica, la relación entre el/la artista - el mundo percibido - el producto artístico y la percepción de dicha obra, ya sea por la/el mismo artista, o en nuestro caso, como espectadores. Y es en este entramado de relaciones lo que nos lleva a reafirmar la idea de que la fotografía - o el arte - no detienen el tiempo.

Husserl (Guardiola, 2019) dice que en las imágenes distingue tres estratos interconectados: la cosa-imagen -Bildding-) que representa la percepción directa de objetos visuales como pinturas o fotografías implicando una creencia en su existencia espacio-temporal. El objeto-imagen -Bildobjekt- refleja los elementos visuales en la imagen, pero sin la misma creencia en su existencia real. Y el sujeto-imagen -Bildsujet- que aborda la conexión subjetiva del espectador con la imagen, involucrando la imaginación y los recuerdos.

Desde esta perspectiva entendemos que el impulso inicial de Goldin era inmortalizar a sus seres queridos mediante imágenes, sin embargo la artista reconoce que las fotografías no son meras capturas estáticas, sino que también están imbuidas de su propia perspectiva y experiencia.

En la experiencia de Goldin esto queda claro, su percepción del tiempo no se estanca solo en lo que vé, ella misma nos dice que la foto no cambió, pero su relación con los sujetos en ellas y por ende con su obra sí. Destacamos hasta acá la relevancia del tiempo en la obra de Goldin, pero deseamos profundizar en otro aspecto que surge en su trabajo, la rememoración. [Figura 3]



Figura 3. Kenny en su cuarto (1996). Nan Goldin

Según Lester Embree (2012) la experiencia de rememorar tiene lugar en el presente y lo experimentado está en el pasado. Sin embargo, en cada operación de rememoración hay siempre un horizonte de rememoración previamente actualizado y actualizable en el futuro. En el caso de Nan Goldin podemos decir que su experiencia de rememoración al rever su obra, puede llevarla al momento de realizar esas fotografías y no sólo al recuerdo de las personas en ellas. En este caso particularmente estamos hablando de una experiencia representativa, es decir la experiencia que tiene la artista al ver sus fotografías, pero no toda experiencia es de representación.

Con esto queremos decir que, Goldin no necesita ver su libro para rememorar a sus amigos, o los momentos en que ella realizó estas imágenes. Y en esto radica la diferencia entre esta artista y la expectación de su obra a la de nosotros. Como espectadores quizás podemos

sentir emoción, rechazo, empatía, etc. al ver sus fotografías, pero nuestra relación no es rememorativa porque no conocemos a los sujetos de ellas, nuestra experiencia es de percepción con la obra directamente en tiempo presente. Y con esto encontramos una relación entre la rememoración explicada por Embree y el tiempo según Ponty, ambos como una red de intencionalidades.

Si bien Goldin parte de una práctica artística, consideramos como espectadores de su obra, que en sus trabajos se construyen otras realidades que escapan a las oficiales basadas en la heteronorma capitalista, creemos que muestra otras humanidades o formas de existencia. Sus fotografías tienen una dimensión social, política y antropológica que las hacen únicas e irrepetibles. Valoramos la relevancia de su trabajo como registros culturales significativos ya que si bien parten de su vida privada, pueden leerse como documentos de lo público, lo político y lo social. Y nos ofrecen además, la oportunidad de reflexionar sobre los estereotipos de género, la identidad y los roles sociales.

Quizás a su modo, Cézanne también rompió cánones para su época y nos resulta difícil predecir cómo hubiese sido su obra si le hubiesen dado otros ojos. En ambos casos, creemos que estos artistas capturaron la experiencia de la percepción humana a través de la representación visual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Embree, L. (2012). *Can the Doing of Phenomenology be Learned?*. Florida Atlantic University

Goldin, N. (1996). *The Ballad of Sexual Dependency*. Aperture: New York

Guardiola, J.J. (2019). Fenomenología del reflejo especular como fundamento explicativo de la eficacia de la Caja Espejo en el tratamiento del dolor del miembro fantasma. *Isegoría, Revista de Filosofía Moral y Política* (60), 253 - 270.

Husserl, E. (1977). *Ideas Relativas a una Fenomenología Pura y una Filosofía Fenomenológica*. Universidad Nacional Autónoma de México

Merleau-Ponty, M. (1977). La duda de Cézanne. En *Sentido y sin sentido*. Península

Merleau-Ponty, M. (1986). *El ojo y el espíritu*. Paidós.

Merleau-Ponty, M. (1993). *Fenomenología de la Percepción*. Planeta De Agostini.

RESONANDO EN RED
DISEÑO DE VESTUARIO PERFORMÁTICO TEATRAL, EXPLORATORIO,
EXPERIMENTAL, REFLEXIVO

Cecilia Palavecino (ETLP) | cecilrpalavecino@gmail.com

RESUMEN

Este trabajo intenta revelar parte del proceso de la fase experimental, exploratoria y reflexiva de mi Trabajo de Graduación de la Licenciatura en Artes Plásticas con orientación en Escenografía realizado en el año 2022. En el cual diseñé el vestuario para el proyecto de producción de obra final transdisciplinario de la Escuela de Teatro de La Plata. Me propuse indagar sobre el diseño de vestuario como campo creativo y reflexivo del entramado contemporáneo de las artes visuales en mi entorno cercano. Desde una mirada situada y territorializada. Partí de la idea de que el diseño de vestuario es un artefacto creativo, un componente performativo en la escena teatral y una práctica que participa en la construcción de la realidad de determinados universos simbólicos, ya que crea subjetividades, provoca acciones, enuncia cosas, performatiza los cuerpos, haciéndolos actuar y contar sobre la identidad, el entorno y las formas en las que nos relacionamos con este y los demás. Por lo tanto es un recurso narrativo que genera sentido.

PALABRAS CLAVE

escenografía; performance; vestuario; experimental; exploratorio.

PARTE DEL TODO

El indumento como elemento de análisis en la acción performativa no siempre se tiene en cuenta en general se suele centrar en el estudio del movimiento, de la acción corporal y vocal, sin evaluar la apariencia del cuerpo accionante. Pero es necesario comenzar a reconocer el valor y la potencialidad del hacer y del decir del vestuario performativo. Porque es un artefacto creativo que participa del entramado contemporáneo de las artes visuales y posibilita reflexionar en la relación plástica entre el cuerpo y el vestido teniendo como medio o soporte expresivo el movimiento.

Por un lado, entiendo el diseño de vestuario como una herramienta para el desarrollo de una acción, como una interfaz. Comunica y sitúa al espectador remarcando la intención del artista sobre el espacio escénico. Y por otro lado como construcción colectiva ya que el diseño de vestuario se relaciona con el dispositivo espacial, el cual está formado por el conjunto de elementos visuales puestos en función de un acontecimiento escénico enmarcado dentro de un contexto social, político y cultural específico. Por ello considero que el vestuario es la parte por el todo, es un artefacto creativo, un componente más del lenguaje plástico performativo escénico. Donde el cuerpo humano es el protagonista principal, tanto de la historia del arte tradicional moderno como de la reflexión teórica contemporánea. Por lo tanto el vestuario, parafraseando a Valentina Bari y Peonía Veloz, funciona como una capa más que le aporta al diseño del espacio y al diseño de la escenografía, también interviene en la dramaturgia, en la propuesta de luz, de sonido y en la composición actoral performática (Bari & Veloz, 2020).

A partir de lo expuesto, y a continuación, tomo como objeto de estudio para el siguiente análisis mi Trabajo de Graduación de la Licenciatura en Artes Plásticas con orientación en Escenografía realizado en el año 2022, titulado *Resonando en Red*. Para el título del mismo partí del acta acuerdo de colaboración con la Escuela de Teatro (ETLP) y la Facultad de Artes (FDA). Diseñé el vestuario para la puesta en escena del dispositivo espacial de la Muestra Final de las carreras de la Tecnicatura en Actuación y Profesorado de Teatro, turno tarde (ETLP-DGCyE). Coordiné la realización de la adaptación con ellos, los y las estudiantes más docentes de la cátedra de Taller Básico Escenografía I y II, junto al artista plástico Dalmiro Rebolledo.

El hacer y el decir del vestuario performativo

Mi propuesta se basó en experimentar con grandes volúmenes uniéndolos de forma aleatoria generando abstracciones. El tema de análisis que abordé fue la forma, el color y la textura. Estas variables del lenguaje visual están articuladas en relación con el cuerpo, el espacio y la dramaturgia de la narración propuesta por lxs estudiantes de la ETLP.

En la propuesta estética experimenté con la materialidad y el concepto de red. De forma lúdica comencé con la exploración. Me atrajo su textura, su transparencia, el movimiento, lo que deja ver y lo que esconde. También me interesó el concepto de red, en cuanto a que se expande, comunica, contiene, protege, une, abre pero también tiene la posibilidad de cerrar, encerrar, separar, limitar.


Buscando una poética experimenté con distintas materialidades y colores enfatizando las tres dimensiones del tiempo, presente, futuro, pasado. Siguiendo la línea de tiempo planteada la intención fue la indagación de mí ser, los demás, mis ancestros, la tradición, la identidad desde una mirada subjetiva, situada y territorializada.

Para componer la paleta de color tome el modelo actancial propio de la dramaturgia teatral. El modelo actancial (propio de la semiótica teatral), aporta elementos para las trasposiciones de lenguajes. Su estudio y aplicación entranan capas polisémicas de sentidos al texto o a la dramaturgia. Según Bari y Veloz, el modelo actancial revela elementos conceptuales que profundizan sobre las relaciones y acciones dentro del texto y visualiza significativamente la totalidad de las motivaciones y las intenciones de los actantes (Bari & Veloz, 2020).

Construí un mapa de personajes y relaciones en base a los elementos conceptuales propuestos por les estudiantes, los cuales fueron: el sistema, la burocracia, lo inaccesible y el tiempo. Estos conceptos profundizan las relaciones y acciones dentro de la propuesta dramática y visualizan la totalidad de las motivaciones y las intenciones de lxs actantes. Debo aclarar que no hubo un guión previo sino que lxs estudiantes de teatro construyeron su dramaturgia en base a los conceptos ya mencionados.

La paleta de color fue conformada por los colores primarios rojo, amarillo y azul -que representan el concepto visual del tiempo-. El color del vestuario de cada personaje se modifica por combinaciones y variaciones entre los colores primarios y sus mezclas, en relación a la acción dramática que representan.

En el siguiente cuadro organicé las variables analizadas, funciona como un receptáculo de mensajes subjetivos donde resuenan el color, la textura, y la forma que está relacionada justamente con las distintas morfologías de las redes. [Figura 1]



TIEMPO	Pasado	Presente	Futuro
FORMA	Se expande hacia abajo, rígida	Se expande hacia los lados	Se expande hacia arriba
COLOR	Rojo	Amarillo	Azul
TEXTURA	Cerrada	Enredada	Plata, vuelo
MATERIALES (Posibles)	Tela plana, pesada	Alambre, hilos	Tel, gasa cristal, voile

Figura 1. Cuadro comparativo empleado para *Resonando en Red* (2022). Cecilia Palavecino

Con el *color* rojo agrupé a todos lxs actantes que me representan o deseo que sean parte del pasado por la acción dramática que llevan a cabo en relación a los otros personajes. Ellos representan el sistema y la burocracia. La *forma* de la red se expande hacia abajo, su *textura* es cerrada, rígida y pesada como los pensamientos y acciones de les actantes de ese grupo. El color amarillo responde a Les actantes que representan el presente, ellos son los oprimidos, disidentes, heterogéneos, lo plural, lo diverso. En cuanto la *forma* de la red se expande hacia los lados, la *textura* es enredada. Son los actantes del medio, *tironeados* por las fuerzas del pasado

y del futuro. El color azul pertenece a lxs actuantes que representan el futuro son los que de manera utópica ansían la *libertad del ser* -libertad de expresión, de los cuerpos, de ideas-. La *forma* de la red se expande hacia arriba, flota, vuela. La *textura* es abierta. Son los que se muestran interpelados por el pasado y el presente, pero dan señales de una nueva manera de estar en el mundo.

Al tener definidas las variables de la forma, el color y la textura como coordenadas a seguir, pasé a la etapa de la realización de prototipos a escala y continué con la elección de los materiales. Trabajé desde la experimentación y la abstracción resignificando el proceso, realicé prototipos con materiales y dispositivos textiles convencionales y no convencionales. Comencé a diseñar sobre el maniquí sin saber el resultado final.

Experimente con medias sombras, distintos tipos de redes, inclusive con textiles convencionales sobrantes de otras producciones. Primeramente opté por volúmenes de una sola pieza uniéndolos de forma aleatoria creando un prototipo, luego lo desarmaba y con el mismo material y pieza creaba otras posibilidades de diseño. En la imagen a continuación realicé una experimentación con media sombra. Las medidas de la parte delantera son 70 centímetros de ancho por 300 centímetros de largo, con un solo volumen sin cortes ni costura adaptado al maniquí formando un saco. En la parte trasera un volumen recortado unido con nudo de 250 centímetros 2,50 de ancho por 150 centímetros de largo. [Figura 2]



Figura 2. Proceso de vestuario realizado para *Resonando en Red* (2022). Cecilia Palavecino

Luego de ello, comencé a experimentar realizando mis propias redes en distintos textiles. Empleé tela de arpillera y realicé un vestuario de 170 centímetros de ancho por 150 centímetros de largo. Mismo material y pieza, distintas posibilidades de diseño. [Figura 3]



Figura 3. Proceso de vestuario realizado para *Resonando en Red* (2022). Cecilia Palavecino

Fundamentalmente trabajé desde el error y la transformación de los prototipos, valorando el proceso considerando las múltiples posibilidades que me brindaba un solo material o combinándolas con otros materiales. En el vestuario a continuación utilicé tela tafeta, tira de 280 cm de largo por 25 cm de ancho, y una red de hilo. Esto permite visualizar las múltiples posibilidades que brinda un solo material o combinándolas con otros materiales. [Figura 4]



Figura 4. Proceso de vestuario realizado para *Resonando en Red* (2022). Cecilia Palavecino

CONSIDERACIONES FINALES

La experimentación con los prototipos fue clave, provocó la imaginación de todxs. Nos despertó fantasías, posibilitándonos la creación de mundos ficticios. Los distintos modelos sirvieron de disparadores para la transmisión de ideas en el proceso colaborativo. La estrategia de su realización, sin moldería unidos con nudos o costura a mano, potencializó las opciones de diseño. Dramaturgicamente ayudaron a sugerir las relaciones entre los personajes. Algunos prototipos trascendieron su propósito práctico original convirtiéndose en vestuario final.

A su vez, la realización de este trabajo me permitió indagar y profundizar sobre el diseño de vestuario como una herramienta creativa para el desarrollo de una acción escénica dramática y reflexionar sobre su construcción dinámica. El diseño de vestuario performativo se abordó de manera compleja reconociéndose como artefacto de posibilidad para la imaginación, la narración, la comunicación, generadora de sentido y como constructora de mundos. Su diseño específico desarrolló una narrativa especial compleja interpelando a una producción alternativa de conocimiento.

Al pensar la importancia de comunicar y situar al espectador a través del vestuario, se abre un mundo de posibilidades subjetivas por parte de quien diseña hacia quien porta el vestuario. En este punto fue muy importante la observación, el análisis y la interacción con el grupo teatral en sus inicios de la experimentación de la dramaturgia. El propósito de este proyecto radica en invitar a reflexionar acerca del valor del diseño de vestuario y el potencial performativo que brinda a las artes escénicas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bari, V. & Veloz, P. (2020). *Descubrir el vestuario*. Eudeba.

Palavecino, C. (2022) *Resonando en red* [Tesis de grado, Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/151938>

ANÁLISIS DE LA OBRA TEATRAL “LAS INQUILINAS”. CRUCES ENTRE PROCEDIMIENTOS DE DIRECCIÓN CONTEMPORÁNEOS

Rodríguez Camila (UNICEN) | camilarodriguez1989@gmail.com

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es presentar un recorrido posible en el que vamos a estudiar, analizar distintos procedimientos de dirección contemporáneos, en diálogo con los que devinieron del proceso de la puesta en escena de la obra *Las inquilinas* de Camila Rodríguez, obra estrenada en el 2019, situada en el teatro independiente de Bahía Blanca.

Se abordarán diversas problemáticas y formas de trabajo que son parte del rol de la dirección teatral contemporánea buscando identificar los procedimientos que son parte del proceso creativo y la puesta en escena (el espectador-inquilino, dispositivo escénico, el ensayo, las materialidades, y la corporalidad del director).

PALABRAS CLAVE

Procedimientos de dirección; materialidades; dispositivo escénico; proceso creativo; dramaturgia escénica

SINOPSIS

La obra teatral “*Las inquilinas*”, cuenta la historia de dos hermanas pergaminenses que pasan sus últimas vacaciones en la casita de su abuelo en Marisol, la cual está pronta a ser vendida. Ellas deciden emprender un viaje junto a Tadeo, su amigo, hijo de los caseros de la casa de Marisol. A partir de esta circunstancia que se presenta como un cambio de vida orientado hacia la felicidad y la armonía, los personajes se internan en una realidad inventada y oscura, con rupturas cronológicas y engaños permanentes.

LA DIRECCIÓN EN EL PROCESO CREATIVO

En su libro *Que es la dramaturgia y otros ensayos* (2012) el investigador, escritor y profesor de dramaturgia Joseph Danan nos invita a reflexionar acerca del acto creativo del autor. El autor señala que en la actualidad observa una negación por parte del autor de la obra a dividir el tiempo de escritura y el de la puesta en escena. Este planteo nos propone pensar en la figura híbrida director-dramaturgo, un aspecto que adquiere relevancia ya que en la obra analizada estos roles son abordados de manera simultánea. Danan plantea que el autor dramático contemporáneo afronta la creación de su obra desde la visión de partitura y se dispone a la yuxtaposición de elementos y materiales que configuran su texto, con la intención de generar determinadas reacciones en el lector y el espectador.

En esta línea, Jean Pierre Sarrazac (1946) investigador y dramaturgo, propone el concepto de devenir- rapsódico y lo define como una tendencia a la hibridación en la práctica dramática contemporánea, entendida como poética de la rapsodia la que se construye desde la fragmentariedad y la unión libre de los elementos.

Danan y Sarrazac desde sus investigaciones teóricas aportan nociones que resultan pertinentes para pensar la dirección escénica, tales como la condición de hibridación de lenguajes, la fragmentariedad y la yuxtaposición de materialidades, ya que estas características se visibilizan en las puestas en escenas actuales. Otra característica que señalan es la noción de partitura, la cual ocupa un lugar fundamental durante los ensayos.

Pensar la dirección escénica desde estas dimensiones nos remite a lo que observa Cipriano Arguello Pitt, investigador, director y dramaturgo, quien reconoce al director como el dramaturgo de la escena. Describe el proceso creativo como un tránsito, en donde se valoran las experiencias.

Si bien Arguello Pitt reconoce el entrecruzamiento de disciplinas señala que el teatro tiene una especificidad, una materialidad propia. En concordancia con Sarrazac plantea que los procesos de creación implican avanzar sobre procedimientos que ya no tienen una especificidad técnica o disciplinar dejando entrever en sus palabras su condición híbrida y fragmentaria.

En esta misma línea Emilio García Wehbi, artista interdisciplinario, al hablar de su proceso creativo en entrevista de infobae, propone «la noción de contaminación, de apropiación de lenguajes, disciplinas ajenas» (Wehbi. 2021) y reconoce que las adapta a sus intereses estéticos.

Otro referente que incorpora estas nociones en sus obras es Mariano Pensotti (1973) autor y director, quien destaca la desmesura en relación con la posibilidad multiplicativa del teatro de poder crear mediante diversos fragmentos, recortes, y pequeñas agrupaciones, los que permiten la exploración temporal y la simultaneidad.

En el devenir del proceso creativo de *Las Inquilinas* desde la dirección se plantearon distintas experiencias de exploración buscando las materialidades resultantes de la hibridación de

los distintos lenguajes que son parte de la obra (audiovisual, sonoro, lumínico, visual, corporal, espacial y temporal). Para pensar estas experiencias, me apoyo en el concepto del microsistema que propone García Wehbi(2022) el cual se constituye a partir de cada uno de los elementos que son parte de una escena, los cuales se estructuran en modo de engranaje, para construir un gran sistema. Este concepto nos permite estudiar los procedimientos que se abordan de maneras fragmentadas y explorar las transiciones entre los elementos.

El ensayo

Podemos decir que en el proceso creativo de una obra teatral convergen simultáneamente distintos procedimientos. Mauricio Kartun desde su rol de director-dramaturgo, propone crear a partir de una imagen generadora en donde vemos irradiación, la cual constituye el origen del relato, señala que esta puede ser una metáfora poderosa de la obra y nos invita a «atrapar la sensación, lo que me conmovió» (Kartun,2016) . A partir de esta idea propone recuperar y archivar los universos personales para hacer un acopio aurático, que es la puesta en desorden vital de materialidades que estén relacionadas con el tema, este caos da lugar a la exploración y profundización de las ideas que son parte de la obra sin estructuras limitantes.

La reconocida directora Anne Bogart (2008) nombra a esta etapa como trabajo de base y señala que las obras deben tener preguntas implícitas que son recordadas a través del cuerpo. Estas deben expandirse a todo el equipo en los ensayos. Propone que desde la dirección se construyan procedimientos que mantengan estas preguntas vivas. En esta etapa otorga un valor fundamental a la grupalidad y señala que «el proceso creativo, deviene en proceso colectivo» (Bogart, 2008,p. 56).

Estas nociones resultan pertinentes para analizar el proceso de ensayos de la obra. Durante la primera etapa, se trabajó con todo el grupo haciendo el acopio sobre las resonancias que devienen de la lecturas del texto (imágenes, relaciones, sensaciones, atmósferas, espacios, vestuario, sonidos. Estas se materializan y se exploran en el trabajo de composición donde los actores improvisan incorporando las materialidades, para explorar los universos de la obra. Al respecto Arguello Pitt nos propone pensar la dirección desde una perspectiva de la Organización de los materiales considerando que esta implica un *forzamiento* de los mismos, un extraer elementos de contextos diferentes para ponerlos en tensión a una nueva situación. Esto es violentar los materiales para darle otro sentido, lo que se realiza como operador es un desplazamiento que provoca polisemia (Arguello Pitt, 2016, p.48).

Este procedimiento tiene lugar en la primera etapa del proceso de la obra y se registran de manera escrita y audiovisual los aspectos más significativos, mediante anotaciones, fotografías y videos. Pitt llama a estas anotaciones, *cuadernos de dirección* «Ya que este es un mundo particular que intenta anotar el acontecimiento de recuperarlo de capturarlo» (Arguello Pitt, 2016, p. 40) y le otorga un lugar importante como ayuda memoria, ya que «lo que opera es una manera de construir la memoria de lo que aconteció, con una idea de lo que se espera que suceda» (Arguello Pitt, 2016, p. 40).

Por otro lado Rafael Spregelburd utiliza como registro, las anotaciones que realiza al finalizar el ensayo «Solo registro lo que por su pregnancia, por su importancia y por su forma pude recordar, lo que no pude recordar se pierde» (Spregelburd, 2022).

Resulta importante reflexionar sobre los distintos registros que tienen lugar durante el ensayo considerando que el director define y delimita para construir espacios de acontecimientos.

La dirección como experiencia de la corporalidad

Durante los ensayos de *Las inquilinas* aparecieron algunos interrogantes: ¿la directora pone el cuerpo? ¿Cómo se construye el vínculo corporal con lxs actorxs? Para esbozar algunas respuestas y reflexionar, tomamos las palabras de Cipriano Arguello Pitt quien describe la experiencia corporal como algo inherente a la acción de dirigir, destaca que «Las posiciones proxémicas y kinésicas que realiza un director al momento de dirigir hablan de la relación que tiene el director con su tradición. El movimiento del cuerpo del director es una comprensión de la técnica y un posicionamiento con el proceso creativo. La técnica del director es tanto verbal como no verbal y la corporalidad y la experiencia sensible muchas veces es imposible de describir» (Arguello Pitt, 2016, p. 34). En esta línea Mauricio Kartun (2020) señala que el director se transforma en un cuerpo que representa tonos, intensidades y emociones. Ve a la dirección como un arte que se construye en el presente, dando lugar a pensar en la importancia de la disponibilidad y atención plena al dirigir. Asimismo, Anne Bogart otorga un lugar fundamental a la intuición y a mantener una escucha con todo el cuerpo, señala «Dirijo por impulsos en mi cuerpo que responden a lo que hay en escena, al cuerpo de los actores, a sus inclinaciones» (Bogart, 2008, 95).

El dispositivo escénico

El diseño del dispositivo escénico comienza desde la idea de que todos los participantes que forman parte del convivio teatral término acuñado por Jorge Dubatti puedan vivenciar y descubrir de manera colectiva el universo que caracteriza a esta obra. Este se construyó en el proceso creativo mediante el encuentro entre los integrantes del equipo de producción, los actores, actrices y la directora. Partiendo desde la indagación y exploración de los universos que la obra problematiza.

Emilio García Wehbi (2022) al hablar de los procedimientos de dirección vinculados con el espacio señala que el director:

debe asumir las condiciones específicas de la arquitectura de un espacio y cuáles son sus condicionantes, entendiendo que esos condicionantes no son limitantes si no que son potencia para una narrativa que hay que entender que está presentando ese espacio. (2022)

También explica que la función del director es entender cómo es interpelado por la arquitectura del espacio en el que va a trabajar. En esta misma línea Arguello Pitt señala que «la tarea del director es atender que es lo que está preguntando» (Arguello Pitt, 2016, p. 5) y que propone el espacio en el que vamos a trabajar. Es crucial construir un diálogo con las dimensiones que conforman el espacio -luz, texturas, formas, etc.- (Arguello Pitt, 2016, p. 39) En este sentido, la actividad del espectador se encuentra completamente integrada al dispositivo creativo (Danan, 2020). Estos planteamientos fueron premisas fundamentales para el proceso colectivo y creativo, por la potencialidad de construir narrativas que tienen los espacios utilizados, ya que estos son considerados parte de la dramaturgia.

Arguello Pitt nos invita a pensar que «La puesta en escena resalta aquello no dicho por el texto» (Arguello Pitt, 2016, p. 54) y aclara:

Lo no dicho juega un papel determinante en todos los aspectos no verbales de la puesta en escena: el uso de la luz, del color, del gesto, del espacio, de las distancias, hasta los olores modifican absolutamente el sentido y la calidad de lo dicho verbalmente (p.23)

En consonancia con estas ideas, el equipo de producción conformado por escenógrafa, vestuarista, iluminador, realizadora audiovisual, músico, fotógrafo y asistente bajo la coordinación de la directora abordaron el diseño y la construcción del dispositivo escénico considerando algunos conceptos cruciales que funcionaron como ejes vertebradores de la obra y constituyeron la base del proceso creativo: el encierro, la libertad, la vida, la muerte, la duda, el engaño y la mentira, la manipulación, el abuso de poder, la realidad y la apariencia, la confianza, el devenir, la vida comunidad, lo sagrado, alienación, etc. Kartun nos dice «crear algo que tenga energía propia» (Kartún en Rojano, 2016, s.p) crear comunidad.

En el espacio donde se presentó la obra se incorporaron elementos visuales y materiales de fuerte carga simbólica (cartas, radio, lámparas, máquina de escribir, campana) los cuales al combinarse con la música, iluminación y las proyecciones audiovisuales generan las transiciones de las escenas.

El espectador- inquilino

¿Qué lugar le damos al público en la construcción de sentido?

Desde el dispositivo escénico de la obra se introduce al público dentro del espacio escénico dinamitando el concepto de la cuarta pared, buscando que este se sienta inmerso en los distintos espacios que atraviesan durante la experiencia. Se busca que los espectadores en el devenir descubran, completen los agujeros, las frases, las elipsis, para construir en el convivio un cierre sobre el final de esta experiencia. Esta obra se presenta como *Las Inquilinas* y en su nombre podemos encontrar algunas acciones que caracterizan a la obra. Los actores y espectadores van habitando y ocupando los distintos espacios por un tiempo determinado, sin apropiarse totalmente de ninguno. Esta condición *nómada* los hace parte de un ritual cargado de inestabilidad, el cual busca destacar el carácter efímero y vivo del teatro. El espectador toma como dice Mariano Pensotti en entrevista con Andres Gallina (2011) un lugar de co creador y la condición física y simultánea de *voyeur* de la vida de los otros. También se abordó este vínculo desde lo sensorial (aromas, sabores, contacto con objetos, sonidos y visuales).



Figura 1. *Las inquilinas*. Bahía Blanca, Sociedad Alemana, tomada por Silvano Venturi.



Figura 2. *Las inquilinas*. Bahía Blanca, Sociedad Alemana, tomada por Silvano Venturi.



Figura 3. *Las inquilinas*. 2019, Sociedad Alemana, Bahía Blanca, tomada por Silvano Venturi.



Figura 4. *Las inquilinas*. Bahía Blanca, Sociedad Alemana, tomada por Silvano Venturi.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Arguello Pitt, C. (2016) *Dramaturgia de la dirección escénica*. México: Paso de gato.

Bogart, A. (2007) *Los puntos de vista escénicos*. Madrid, España: Publicaciones de la Ade.

Bogart, A. (2008) *La preparación del director. Siete ensayos sobre teatro y arte*. Barcelona, España: Alba.

Bogart, A. (2015) *Antes de actuar. La creación artística en una sociedad inestable*. Barcelona, España: Alba.

Catena, A (2009) Mauricio Kartun. Como construir y deconstruir una obra Revista el Picadero. Revista Picadero 24 (24). 46-55. Recuperado de <https://inteatro.ar/editorial/cuaderno-de-picadero-no32/>

Danan, J.(2012) *Qué es la dramaturgia y otros ensayos*. México: Paso de Gato.

Gallina, A. (Septiembre-Diciembre de 2011) El teatro, esa desmesura: entrevista a Mariano Pensotti. Recuperado de <https://www.centrocultural.coop/revista/13/el-teatro-esa-desmesura-entrevista-mariano-pensotti>

Kartun, M. (9 de agosto de 2019) Mauricio Kartún "proceso de escritura creativa" - Tercer Jornada Docente de Humanidades y Arte de la UNDAV. [Archivo de video] Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=jQf4YqlscxA&t=1445s>.

Kartun, M. (16 de septiembre del 2016) registro del Seminario de desmontaje de la obra Terrenal. Buenos Aires.

Rojano, A. (20 de abril de 2020) Teatro desarmable con Mauricio Kartún. Recuperado de: <https://antoniorojano.wordpress.com/2020/04/20/en-el-taller-teatro-desarmable-con-mauricio-kartun/>

Sarrazac, J.P (2013) *Crisis del drama*. México. Paso de gato.

Sepulveda Marina (16 de octubre del 2021) Emilio Garcia Wehbi El cuerpo es el espacio donde se liberan todas las batallas Recuperado de: <https://www.infobae.com/cultura/2021/10/16/emilio-garcia-wehbi-el-cuerpo-es-el-territorio-donde-se-libran-todas-las-batallas/>

Spregelburd, R. (4 de agosto de 2010) Rafael Spregelburd. TEDxBuenosAires, TEDTalks. [Archivo de video] Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=8EEZdOoKAGo&t=3s>

Dispositivos Contemporáneos

EXPERIENCIAS EN TORNO A LA ILUMINACIÓN DE EVENTOS PERFORMÁTICOS E INSTALACIONES ARTÍSTICAS

Prof. Verónica Gómez Toresani (FDA-IHAAA) | vr.gomezttoresani@gmail.com

RESUMEN

Las prácticas performáticas y las obras dentro del ámbito de la instalación artística se suelen caracterizar, en términos generales, por ser pensadas y desarrolladas en torno a espacios no convencionales. Es así que tanto la propuesta espacial como los dispositivos lumínicos que se emplean suelen no ser los de un evento artístico tradicional. En el contexto de la enseñanza del diseño lumínico, el abordaje de este tipo de acciones permite explorar las posibilidades expresivas de distintos medios de producción de luz, dando lugar a que se generen procesos de experimentación e investigación que deriven en nuevas formas de pensar la iluminación. Este trabajo se enmarca dentro del proyecto de adscripción a la cursada de Taller Básico Escenografía III y también dentro de los objetivos generales del Proyecto PIBA de la misma cátedra. Se propone establecer objetivos para la experimentación en torno a estas prácticas, poniendo en juego recursos y herramientas tanto convencionales como no convencionales para la iluminación de eventos performáticos e instalaciones artísticas. Y a su vez realizar un relevamiento de estos procesos y sus resultados con el fin de sistematizar dicha información en un material de cátedra escrito que pueda ser incorporado a la bibliografía.

PALABRAS CLAVE

diseño de iluminación; performance; instalación; artes escénicas; enseñanza

EXPERIENCIAS EN TORNO A LA ILUMINACIÓN

Este trabajo está enmarcado dentro del proyecto de adscripción a la cursada de Taller Básico de Escenografía III titulado *Diseño de Iluminación de eventos performáticos e instalaciones artísticas*, cuyo tema es la investigación en torno a recursos y herramientas convencionales y no convencionales para la iluminación de eventos performáticos e instalaciones artísticas. En este trabajo se presentan experiencias realizadas en el período 2022/ 2023 en el ámbito de la cursada. A su vez este trabajo se enmarca dentro del Proyecto PIBA del ciclo 22/23 de la misma cátedra titulado *Video performance de la virtualidad al espacio taller. Enseñanza y producción escenográfica en la post pandemia*, cuyo objetivo principal es explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de nuevas experiencias escénicas propias del arte contemporáneo.

Partiendo del concepto de dispositivo espacial que abordamos en la cátedra, en este trabajo se sostiene que las prácticas performáticas y las obras en general relacionadas a las instalaciones artísticas suelen escaparse de los espacios convencionales o salas de teatro tradicionales y justamente suelen habitar y construirse en torno a espacios no convencionales. En ese sentido la propuesta espacial también requiere muchas veces de dispositivos lumínicos no tradicionales y de otras formas de iluminar el espacio y de hacer parte a la luz en esas experiencias.

Tomaré como caso de estudio experiencias realizadas en el Taller de Escenografía, ubicado en la Sede Fonseca de la Facultad de Artes de la Universidad Nacional de La Plata. Éstas implicaron la participación de estudiantes de la cursada del Taller Básico de Escenografía III, tanto dentro del marco de la cursada como en prácticas extracurriculares. Las analizaré teniendo en cuenta los siguientes objetivos:

1. Explorar las posibilidades expresivas de distintos medios de producción de luz, dando lugar a que se generen procesos de experimentación e investigación que deriven en nuevas formas de pensar la iluminación.
2. Utilización de recursos y herramientas tanto convencionales como no convencionales para la iluminación de actividades performáticas e instalaciones artísticas.
3. Pensar la luz como un recurso narrativo para la construcción dramática y no solamente como un elemento que busca dar visibilidad a la escena.

Ciclo Mirá

El Ciclo Mirá es un proyecto interdisciplinario de la Secretaría de Relaciones Institucionales de la Facultad de Artes que tiene por objetivo desarrollar un producto audiovisual que muestre, fomente y ponga en valor la producción de los egresados y estudiantes de las distintas carreras de música de la facultad, así como también el trabajo interdisciplinario de distintos espacios de la misma. De esta manera en el proyecto participan estudiantes y docentes de varias orientaciones de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Artes Audiovisuales, Tecnicatura en Sonido y Grabación, Profesorado y Licenciatura en Artes Plásticas con orientación en Escenografía.

El producto audiovisual consiste en la grabación de tres temas del grupo musical seleccionado, en formato de sesión en vivo, que una vez editado se comparte por Youtube. Desde los talleres de Escenografía participamos en el área de Dirección de Arte. El Equipo de Arte se conforma por estudiantes voluntarios de las cátedras de Escenografía, quienes se encargan de diseñar una propuesta para el desarrollo visual de un episodio del ciclo, la cual incluye dispositivo

espacial, iluminación, vestuario, maquillaje y peinado, y caracterización.

Cada sesión del ciclo plantea una propuesta diferente que se trabaja en relación a la propuesta de la banda o grupo musical seleccionado para ese episodio. Por ejemplo en el caso de continuación las estudiantes de Taller Básico III tuvieron la oportunidad de participar desde el rol de Dirección de Arte y trabajaron como propuesta el uso de proyección de video sobre los cuerpos de los integrantes de la banda. Se utilizó muy poca luz de refuerzo, siendo el proyector el principal artefacto emisor de luz, permitiendo pensar en el proyector como una fuente lumínica alternativa y no solamente como un soporte de imagen. [Figura 1]



Figura 1. Ciclo Mirá - Aerial. Junio 2023

Teatro x la Identidad (TxI)

Otra de las experiencias extracurriculares que se realizan en el Taller de Escenografía es *Teatro x la Identidad La Plata (TxI)*, un evento en el cual les estudiantes también pueden colaborar de forma voluntaria. Para la edición del año 2022 se generaron dos propuestas. Por un lado, *El espacio entre nosotras (2022)* fue una creación conjunta de Gustavo Radice, Hernán Arrese Igor y Pablo Cecarelli que se realizó exclusivamente para TxI, y consistió en una performance en la cual participaron veinte actrices platenses. Les estudiantes de Escenografía participaron del montaje y pudieron observar cómo éste tipo de prácticas artísticas habitan el espacio de diferentes maneras y recurren a distintas formas de trabajar la iluminación. En este ejemplo también se utilizan

proyecciones y la iluminación se aborda desde un sentido más abocado a la narración, pero siendo en este caso la proyección fuente de luz y soporte de imagen. También pudieron observar cómo a partir de los distintos espacios que se escapan de las formas tradicionales, se plantean de formas diversas la relación entre el público y la acción, y qué modificaciones produce esto al momento de pensar el Diseño de Iluminación. [Figura 2]



Figura 2. *El espacio entre nosotras*. Teatro por la Identidad La Plata. Septiembre 2022.

Otra actividad que se realizó en el marco de TxI es *Una oscuridad apenas iluminada* (2022), una versión instalativa que buscaba activar a través de actores, una obra teatral de Carolina Donnantuoni que se llamó *Tocadiscos* (2022). Los estudiantes de Escenografía también participaron en el montaje de todos los elementos del espacio y de la iluminación. En esta ocasión pudieron observar el uso de la luz como elemento dramático y recurso narrativo dentro de la escena. En esta activación, uno de los actores utilizaba una linterna la cual continuamente apuntaba a donde estaba el foco de atención. Se generaban momentos de gran contraste donde a veces la única iluminación del espacio estaba dada por esa linterna. Otro elemento interesante es el uso de una luminaria no convencional, en este caso una luz de mecánico que colgaba de la parrilla y se encendía en un momento puntual e implicaba una acción por parte del actor que en un momento la golpeaba, provocando distintas sombras y un movimiento pendular de luz en el espacio. Estos elementos, si bien constituyen artefactos lumínicos que buscan dar visibilidad a la

escena, además consisten en parte fundamental de la obra y de la propuesta escénica en sí, constituyéndose en procedimientos que contribuyen a la dinámica de la obra.



Figura 3. *Una oscuridad apenas iluminada*. Teatro por la Identidad La Plata. Septiembre 2022.

MUESTRA FINAL DEL TALLER BÁSICO DE ESCENOGRAFÍA III

Dentro de los contenidos que plantea el programa de la materia se proponen diversos ejercicios de experimentación en el espacio, que implican a su vez el trabajo con iluminación. A partir de las distintas pruebas e intervenciones espaciales, se generan propuestas de iluminación donde se intenta no solamente trabajar con luminarias convencionales, sino también promover una búsqueda de distintas formas de producción de luz. Una de las actividades consiste en que los estudiantes traigan distintos elementos lumínicos que tuvieran a su alcance para ver qué tipo de luz producen y qué matices generan esas variantes sobre las superficies, en los distintos elementos y en los espacios que trabajan para el desarrollo de sus propuestas. Estos ejercicios apuntan a la producción del proyecto final del año, donde se trabaja en relación a la performance y la instalación, y se busca que empiecen a experimentar en el espacio en relación a estas cuestiones.

Otro de los ejercicios que se pauta consiste en que los estudiantes intervengan el espacio con distintos objetos que encuentren en el taller y luego busquen la forma de iluminarlo,

probando distintas posibilidades para explotar ese espacio y la situación dramática que se esté generando. Así, el grupo del año pasado, en un primer momento, trabajó con distintos materiales y elementos que habían en el taller, como una bicicleta, las sillas del aula, maniqués de vestuario, textiles y cables. Luego se colocaron luminarias LED para ver las distintas posibilidades de color que brindaban esos materiales, cómo se alteraban las distintas volumetrías, y los distintos acentos que se generaban en el espacio a partir de la luz. Estos ejercicios consisten en el puntapié inicial para el desarrollo de la propuesta del trabajo final.

El trabajo final del taller consiste en una muestra de tipo performática abierta al público, donde les estudiantes tienen que poner en juego todo lo que trabajaron durante el año, haciendo foco en las prácticas performáticas. En el caso del año 2022, el grupo se dividió y se realizaron dos performances donde participaron a su vez los estudiantes de la Cátedra Práctica Experimental con Medios Electroacústicos. En cuanto a la iluminación, cada performance presentaba sus propias necesidades, en ambos casos se utilizaron proyectores y luminarias convencionales, tanto LED como incandescente. En relación a la búsqueda de elementos de iluminación no convencionales apareció el uso de un monitor de computadora que por momentos se encendía y se apagaba, y una lámpara de escritorio que funcionaba de soporte principal de la acción de uno de los performers. En esta performance a su vez usaron proyección que funcionaba como soporte de un material audiovisual producido por las estudiantes, pero que también funcionaba como fuente de luz en los momentos en que la iluminación general no estaba presente. [Figura 4]



Figura 4. Muestra Final del Taller de Escenografía Básica III. Diciembre 2022.

La otra performance sucedía mayormente por dentro de un espacio vidriado, el cual el espectador observaba desde afuera. Este grupo trabajó con luminarias incandescentes y proyector. En determinado momento, el ventanal de ese espacio servía de soporte para una proyección, y mediante el uso de mapping cada fragmento mostraba distintas imágenes y videos.

En un segundo momento, ese espacio empieza a ser iluminado por dentro con una luz cálida, dejando ver las acciones de los performers. Al aumentar la intensidad, esa luz comienza a competir con la proyección, poniendo en juego dos calidades de luz diferentes. [Figura 5]



Figura 5. Muestra Final del Taller de Escenografía Básica III. Diciembre 2022.

CONCLUSIONES

En general, todas estas experiencias sirven para que los estudiantes puedan ver distintas formas de producción de actividades dramáticas, como la performance, la instalación, la activación, y cómo habitan el espacio y cómo producen distintas formas de iluminación según la necesidad y la intención. Es importante destacar que en esta búsqueda conviven y convivirán siempre distintas formas de iluminación, tanto convencional como no, pero sirven como punto de partida para pensar en formas alternativas a las tradicionales.

Todas éstas son prácticas que siguen sucediendo y se van desarrollando actualmente en el ámbito del taller, por lo cual este proyecto de investigación aún se encuentra en proceso de desarrollo. Al finalizar el período comprendido por la adscripción, se realizará un relevamiento de las experiencias realizadas para poder contribuir al material bibliográfico de la cátedra y generar un nuevo apunte sobre el tema. Por otro lado este proyecto, más allá del alcance de la adscripción y del proyecto PIBA ya mencionados, apunta a generar dentro de lo que es la cursada del taller y de todas las actividades de las que participan los estudiantes de manera extracurricular, una forma de pensar la iluminación escénica afianzada en la acción dramática, que atienda tanto a las necesidades como a los recursos para así abrir la puerta a pensar el Diseño de Iluminación de una manera alternativa y no siempre convencional.

VISUALES Y VIDEO MAPPING EN LAS ARTES ESCÉNICAS

José Hernán Arrese Igor (IHAAA-FDA-UNLP) (ADEA)

hernanarreseigor@gmail.com

RESUMEN

El proyecto PIBA, titulado *Video performance de la virtualidad al espacio taller*, tiene como objetivo explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de experiencias escénicas propias de las artes escénicas emergentes. Además, busca introducir a los estudiantes en diversas problemáticas de la producción artística visual y audiovisual.

En relación con la creación de contenido digital para visuales o video mapping, enfocaremos nuestra atención en los procedimientos de esta práctica artística, los cuales se resumen en tres etapas interconectadas (Oliszewski, Fine & Roth, 2018). En primer lugar, se evaluarán las posibilidades de desarrollo del trabajo, teniendo en cuenta factores como el guion de acciones o libreto, el presupuesto y las fechas de ensayo y estreno de la producción. En segundo lugar, se fomentará el diálogo y la colaboración con el equipo de trabajo, ya que los creadores de medios digitales deben interactuar con todos los integrantes de la producción escénica. Por último, se resolverán las necesidades tecnológicas para la producción del material audiovisual. Es crucial que el contenido creado refleje los objetivos estéticos y dramáticos de toda la producción escénica, convirtiéndose en un componente integral del dispositivo espacial, y no en un mero soporte o ayuda visual durante el evento.

A modo de ejemplo, se analizará la producción del contenido audiovisual de la obra de teatro *Inhumanas soplan mujeres* (Radice, 2019), para observar en la práctica los procedimientos artísticos involucrados en su creación.

PALABRAS CLAVE

video; visuales; mapping; artes escénicas; escenografía

SOBRE EL PROYECTO

Los docentes de Taller Básico Escenografía III nos hemos postulado al Programa de Investigación Bianual en Arte (PIBA) 2022-2023 con el proyecto titulado *Video performance: de la virtualidad al espacio taller*. Nuestro proyecto tiene como objetivo explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de experiencias escénicas propias de las artes escénicas emergentes. El equipo está conformado por los siguientes miembros: Lic. José Hernán Arrese Igor (director), Lic. Inés Raimondi (codirectora), Prof. Andrea Desojo Mc Coubrey (docente), Prof. Verónica Gómez Toresani (docente adscripta) y Lic. Karen Carballo (docente adscripta).

El proyecto tiene como objetivo fundamental explorar procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de nuevas experiencias escénicas dentro del ámbito del arte contemporáneo. Para materializar estos objetivos, se llevarán a cabo dos eventos performáticos experimentales en colaboración con los estudiantes de las cursadas 2022/23, que se realizarán en el Taller de Escenografía.

Durante los ejercicios y entregas de producción visual completamente digitales realizados en el 2020/21, se utilizó el video como soporte y lenguaje específico. De ahí parte nuestra intención de optimizar el uso del espacio académico, así como los recursos técnicos y humanos, en el desarrollo de propuestas escénicas contemporáneas. Consideramos que este desarrollo es un proceso continuo de intercambio y articulación de conocimientos. Además, deseamos introducir a los estudiantes en diversas problemáticas de la producción artística visual y audiovisual, a través de equipos operativos integrados en la currícula pedagógica. Finalmente, los resultados prácticos obtenidos serán expuestos en la Facultad de Artes de la UNLP durante una Muestra Final, que consistirá en un evento performático experimental en el Taller de Escenografía de la Sede Fonseca (Arrese Igor, 2023).

Los objetivos a desarrollar durante las cursadas 2022 y 2023 son los siguientes:

- Desarrollar estrategias de enseñanza y aprendizaje que conecten saberes y procedimientos estéticos, técnicos y tecnológicos en el arte escénico contemporáneo.
- Promover el desarrollo del perfil creativo de los estudiantes mediante el uso combinado de recursos técnicos y expresivos propios de las Artes Plásticas y los sistemas de producción multimedia.
- Desarrollar las capacidades expresivas, creativas, organizativas y económicas necesarias para la realización de presentaciones públicas concretas.
- Ejercitar el manejo de los recursos plásticos y digitales.
- Promover y difundir la investigación y la actividad artística de la ciudad de La Plata desde el ámbito universitario.
- Establecer vínculos entre la cátedra y los estudiantes, con miras a posibles desarrollos laborales futuros.
- Registrar todas las etapas del proceso de trabajo, con el objetivo de elaborar un corpus documental destinado a los materiales de la cátedra.

Concretamente, a partir de estos objetivos, la currícula de Escenografía III incorporó el aprendizaje de utilización de las tecnologías para trabajar video, visuales y video mapping, pero con un fuerte hincapié en el modo de producción de ese contenido visual en concordancia con un

acontecimiento escénico total e integrado. Era necesario superar la barrera de la tecnología, pero no descuidar el eje de la creación de contenido en función de un acontecimiento.

CREACIÓN DE CONTENIDO VISUAL

¿Cómo se trabajan las visuales o el mapping para una obra o evento escénico?

Metodológicamente proponemos, para la creación de contenido visual para el evento final de nuestro proyecto *Video performance: de la virtualidad al espacio taller*, una estructura de trabajo que se puede entender desarrollada en tres etapas fundamentales, inspiradas en los procedimientos artísticos de la práctica del video mapping y las experiencias escénicas emergentes (Oliszewski, Fine & Roth, 2018).

La primera etapa, se enfoca en la evaluación de las posibilidades de desarrollo del trabajo, teniendo en cuenta aspectos como el guion de acciones o libreto, el presupuesto y las fechas de ensayo y estreno. En esta instancia se evalúa con los y las estudiantes, a través de ejemplos y estudio de casos, que posibilidades expresivas tiene el trabajo con las visuales, el video, la video performance y el video mapping. Tanto como generador de sentido dramático potenciando las acciones de los performers así como herramienta de intervención del espacio.

La segunda etapa se destaca por fomentar el diálogo y la colaboración con el equipo de trabajo, ya que es vital que los creadores de medios digitales interactúen con todos los integrantes de la producción escénica. Para entrar en diálogo se ponen en crisis todas las propuestas y se evalúa el impacto estético y dramático y comienza a elaborarse un guion de acciones o texto espectacular. En particular la incorporación de visuales o video dentro del dispositivo y del guion escénico debe tener un porqué, para así conformar sistema, dentro del dispositivo escénico:

La organización formal del hecho teatral se encuentra radicada en el texto de puesta en escena. Esta involucra un sistema estratégico de producción, significación y comunicación integral luego materializada en el texto espectacular. Dicho texto espectacular se caracteriza por ser un colectivo de enunciación teatral ya que se compone de una pluralidad de protocolos pre-dispositivos concernientes a la articulación de un dispositivo general: comprende la labor de escenógrafos, vestuaristas, musicalizadores, etc., quienes aportan los elementos discursivos que circunscriben los parámetros del dispositivo teatral. (Radice & Di Sarli, 2011, p. 3)

La última etapa se centra en resolver las necesidades tecnológicas para la producción del material audiovisual, asegurando que el contenido creado refleje los objetivos estéticos y dramáticos de toda la producción escénica, convirtiéndose en un componente integral del dispositivo espacial, y no meramente en un soporte visual durante el evento. Operativamente se articularon, durante la cursada del año 2022, clases teórico prácticas de manejo de software de edición de video, como Adobe Premiere y aplicaciones para proyección de visuales como OBS y Resolume Arenas. De esa experimentación, ya realizada en clases previas, también se consideró las posibilidades de este recurso visual para la creación de sentido dentro de los dispositivos pensados para la muestra final de la cursada. En futuras ediciones propondremos la incorporación de más saberes y recursos tecnológicos y teóricos, recuperando procedimientos trabajados

durante la pandemia como la producción de video performance y fotoperformance en plataformas digitales como Instagram, Youtube y Twitch.

Análisis de la puesta: *Inhumanas soplan mujeres* (Radice, 2019)

Como ejemplo, para ilustrar todas estas fases interconectadas de producción del material audiovisual para una obra escénica, hemos analizado la producción de la obra de teatro *Inhumanas soplan mujeres* estrenada en junio del año 2019 y coordinada por el propio Radice. Las actrices Ayelén Dias Correia, Carolina Donnantuoni y Constanza Masetti dieron vida a este proyecto, con la colaboración del artista visual invitado Franco Palazzo y la contribución en vestuario de Julia Vázquez. La escenografía, iluminación y proyecciones de video estuvieron a cargo de Hernán Arrese Igor, por lo tanto, presento esta producción como un ejemplo de las fases de trabajo en una producción escénica con material audiovisual.



Figura 1. Render escena inicial, Centro de Arte UNLP. Hernán Arrese Igor (2019)

En un principio, el proceso creativo comenzó con las ideas proporcionadas por Gustavo. Había una estructura dramática definida por escenas, pero no existía un guión tradicional con diálogos teatrales convencionales, ya que no se trataba de teatro tradicional.

Podemos decir que el punto inicial para todo el equipo creativo consistía en trabajar con procedimientos creativos como: la fragmentación, repetición, superposición, acumulación, búsqueda, error y falla [Figura 1]. La premisa de la dramaturgia se centra en tres actrices que intentan producir una obra de danza en el vacío de la creación, transitando lugares donde habita la incertidumbre y donde la ficción se confunde con lo falso, y el hecho histórico se confunde con la ficción.

El proceso de creación del contenido visual se dividió en tres fases fundamentales. En la primera fase, se diseñó el dispositivo escénico con el objetivo de adaptarse al espacio de la sala A del Centro de Arte de la Universidad de La Plata [Figura 2 y 3]. La premisa de la dramaturgia influyó en el diseño visual, donde se buscó que los límites entre realidad y ficción se borren en un

espacio de ensoñación, a través del cruce del documental, la biografía y el biodrama. Es importante tener en claro que este primer momento de la obra se centraba en la búsqueda de inspiración en las poetisas que influyeron en gran medida en la trama. El dispositivo espacial constaba de tres sillas, tres pantallas y un perchero como únicos objetos escenográficos, los cuales se podían transportar fácilmente y adaptar a distintos formatos y tamaños de sala. También era necesario tener el diseño listo para febrero o marzo de 2019 debido al cierre de la convocatoria PAR de la Secretaría de Arte y Cultura de la UNLP, y para cumplir con los requisitos del subsidio del Instituto Nacional de Teatro (INT).

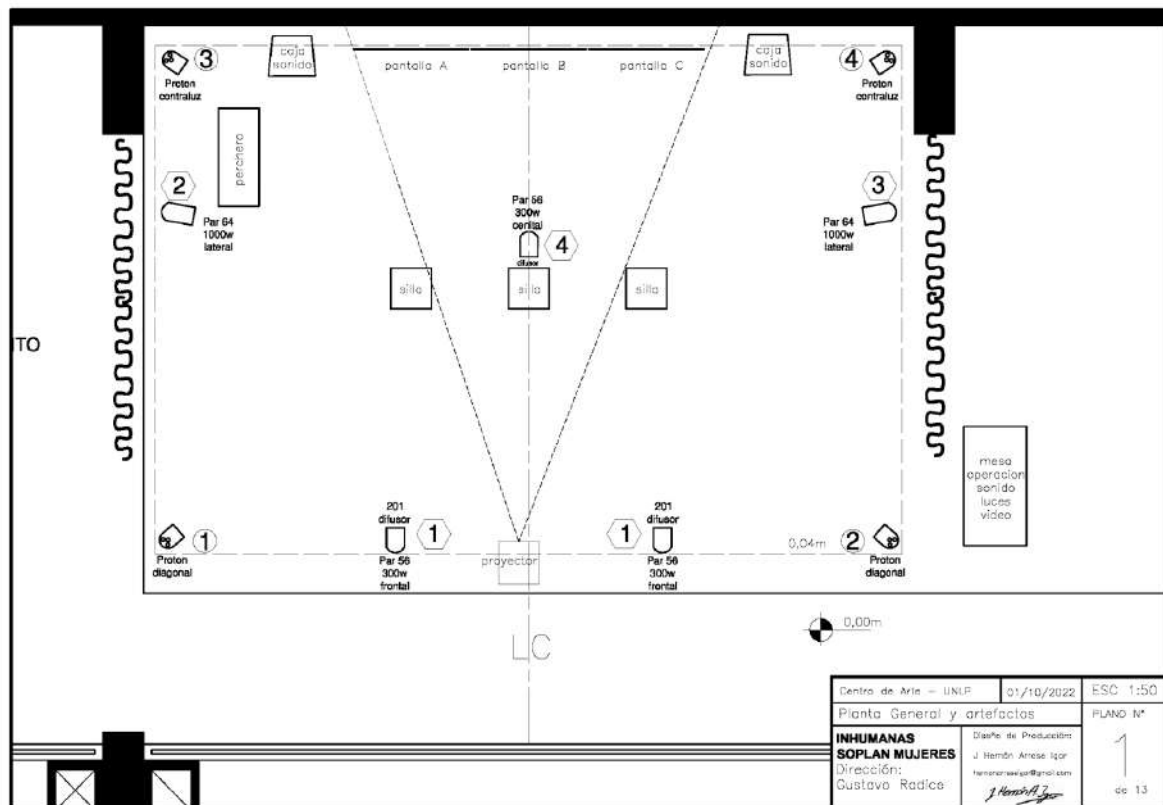


Figura 2. Planta general y de artefactos, Centro de Arte UNLP, Hernán Arrese Igor (2022)

El diseño resultante surgió a partir de las características y limitaciones de la Sala A del Centro de Arte UNLP, sobre todo en cuanto a las dimensiones, ya que tiene una altura de 2.50 metros del piso al techo. Por lo tanto, se optó por utilizar tres pantallas (para la proyección del material audiovisual, aprovechando la fragmentación de la imagen) en la parte trasera y tres sillas en la parte delantera. Esta elección permitía jugar con la retórica requerida por Gustavo, que incluía la repetición, acumulación y fragmentación, así como cumplir con la necesidad técnica de poder enrollar las pantallas para transportarlas en un automóvil. Esto fue un desafío que se debió enfrentar, y lo remarco ya que los y las estudiantes se enfrentan a las mismas limitaciones que cualquier creador independiente, que es no contar con todos los recursos ideales para llevar a cabo una producción escénica. Por lo tanto, es fundamental ser consciente de los medios de producción que disponemos.

La segunda fase consistió en compartir las ideas con todo el equipo, colaborando en aspectos como vestuario, iluminación, uso del espacio y video. También se realizaron pruebas

técnicas del uso de las visuales, la superposición de cuerpo y video en el espacio, y la disposición de los elementos escénicos en distintos formatos de espacio reducido.



Figura 3. Escena Inicial, Centro de Arte UNLP. Santiago Perotti (2022)

En la tercera fase, se llevó a cabo la producción del material audiovisual necesario. La obra se estrenó en junio, lo que implicó que todo el material visual debía producirse entre marzo y finales de mayo. Se utilizaron materiales audiovisuales libres conseguidos de internet, editados en concordancia con la música propuesta por Gustavo Radice. Los videos también incluyeron la grabación de relatos y lecturas en primer plano, y se buscó construir un espacio de ensoñación que cruzara la realidad con la ficción y la biografía con la cita textual y sonora de poetisas referidas en la obra, pero no nombradas. El artista audiovisual Franco Palazzo participó en la creación del video final, recreando la idea de una escena de intimidad entre tres mujeres en un baño [Figura 4]. La edición fragmentada, el uso del color y los planos de encuadre potenciaron el significado de la escena; manteniendo coherencia con la dramaturgia y la estética general de la obra.

Este proceso de creación de contenido visual enriquece nuestra comprensión de las posibilidades artísticas y técnicas del video mapping y las artes escénicas contemporáneas. La colaboración entre el equipo y la adaptación a diferentes contextos nos enseñó la importancia de la flexibilidad y la creatividad en la producción artística. Además, la integración de elementos audiovisuales en la obra nos permitió explorar nuevas formas de contar historias y transmitir emociones, estableciendo un vínculo más profundo con el público y generando una experiencia artística más completa y significativa.

La obra finalmente se estrenó en una sala diferente a la originalmente pensada, lo que requirió adaptar el dispositivo a este nuevo contexto (Galpón del Centro Cultural La Grieta, La Plata).

En palabras de Gustavo Radice, «Tres cuerpos/actrices/personajes se proponen forzar los límites de la cita y la reescritura de la historia, inhumanas fuerzan el límite de la maquinaria teatral para

soplar mujeres al mundo» (Centro de Arte UNLP, s. f). Esta frase encapsula el espíritu y la esencia del proyecto, en el cual se buscó trascender las fronteras convencionales del arte escénico y explorar nuevas formas de expresión y narrativa a través del contenido visual.



Figura 4. Escena final noche de estreno, Centro Cultural La Grieta, Pedro Asbornio (2019)

CONCLUSIONES

En el marco de nuestro proyecto de investigación *Video performance: de la virtualidad al espacio taller*, hemos explorado y desarrollado procedimientos creativos, estéticos y técnicos en la realización de experiencias escénicas dentro del arte contemporáneo. Nuestro objetivo fundamental fue optimizar el uso del espacio académico y los recursos técnicos y humanos, buscando impulsar propuestas escénicas contemporáneas y ofrecer a nuestros estudiantes una educación enriquecedora y orientada hacia la producción artística visual y audiovisual.

A lo largo del proyecto, hemos promovido la conexión de saberes y procedimientos estéticos, técnicos y tecnológicos en el arte escénico contemporáneo, con el fin de fomentar el perfil creativo de nuestros estudiantes. La colaboración con ellos ha sido esencial para el desarrollo de eventos performáticos experimentales, realizados en el Taller de Escenografía, donde el video ha desempeñado un papel crucial como lenguaje específico y soporte esencial en nuestras propuestas.

Durante este proceso, hemos enfrentado desafíos y hemos tenido que aprender nuevas técnicas y metodologías, como parte natural de nuestra profesión. La adquisición constante de conocimientos y habilidades nos ha permitido ampliar nuestro repertorio creativo y adaptarnos a las necesidades cambiantes del campo de las artes escénicas y visuales.

El diseño de contenido visual para visuales o video mapping ha sido una parte esencial del proyecto. Hemos comprendido la importancia de que este contenido sea una expresión coherente con los objetivos estéticos y dramáticos de nuestras producciones, integrándose de manera orgánica y significativa en el dispositivo espacial.

Como docentes, hemos buscado inculcar en nuestros estudiantes la capacidad de crear presentaciones públicas concretas, ejercitar el manejo de recursos plásticos y digitales, y promover y difundir la investigación y actividad artística en la ciudad de La Plata desde el ámbito universitario.

Este proyecto nos ha permitido estrechar la relación entre la cátedra y nuestros estudiantes, brindándoles la oportunidad de explorar y desarrollar su potencial creativo en un entorno académico estimulante. A través de la investigación y el trabajo en equipo, hemos alcanzado resultados prácticos que serán expuestos en la Segunda Muestra Final del año 2023, contribuyendo así al enriquecimiento de la formación artística y académica de estudiantes y docentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Arrese Igor, J. H. (2023). Enseñanza y producción escenográfica en la post pandemia. En G. M. Radice, G. Casella y M. Guimarey (Comps.), *1º Jornadas de Investigación en Artes Escénicas* (pp. 56-61). Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata. https://f2d032e3-e4c1-4423-96fe-e8356c9f0017.filesusr.com/ugd/9fd2bo_f1d76dda54554ef4883f3cd5585ba344.pdf

Centro de Arte UNLP (s/f). *Inhumanas soplan mujeres*. <https://www.centrodearte.unlp.edu.ar/inhumanas-soplan-mujeres>

Oliszewski, A., Fine, D. y Roth, D. (2018). *Digital Media, Projection Design, and Technology for Theatre*. Routledge.

Radice, G. (2019, 1 de junio). *Inhumanas soplan mujeres*. [Obra teatral] La Plata: Centro Cultural La Grieta.

Radice, G. y Di Sarli, N. (noviembre de 2011). *Dispositivo teatral: vinculaciones de saber y poder en el binomio representación- expectación* [Objeto de conferencia]. VIII Jornadas Nacionales de Investigación en Arte en Argentina, Facultad de Bellas Artes de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/38596>

CONSTRUCCIÓN DE VÍDEO PERFORMANCE Y FOTOPERFORMANCE A TRAVÉS DE MEDIOS DIGITALES

Lic Karen R. Carballo (FDA - UNLP) | robertacarballo@gmail.com

RESUMEN

En el presente trabajo me propongo reflexionar sobre los conceptos provenientes de la performance en relación a los medios digitales: videoperformance y fotoperformance. El acercamiento hacia estos conceptos comenzó en plena pandemia (2020/21) bajo las consignas de trabajo que se propusieron desde las cursadas Escenografía III y Taller de Producción Plástica, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata (FDA, UNLP). Los proyectos abordados requirieron una profunda investigación sobre el tema sin perder de vista el contexto de producción. Esto dio como resultado una apropiación de tiempo y espacio personal, como también la búsqueda de recursos plásticos para materialización de ideas.

PALABRAS CLAVE

registro; performance; video performance; fotoperformance; Pandemia.

EXPERIENCIAS PREVIAS

El 2020 fue un año lleno de sorpresas y nuevas actividades, como estudiante, fue comienzo de mi tercer año en la Cátedra de Escenografía III. Con la llegada de la Pandemia y el aislamiento obligatorio se vieron afectados diferentes ámbitos de relaciones sociales y una rotunda adaptación a diferentes plataformas digitales donde se desarrollaban clases virtuales. Entre consignas y actividades propuestas por la cátedra hubo varios conceptos fundamentales que se hicieron presentes: instalaciones, performance y registro fue el inicio de un recorrido de investigación, prácticas y pruebas con materialidades y temas. La primera consigna fue la realización de una instalación. El acercamiento teórico se enmarcó a partir del texto de Silvina Valesini, *La instalación como dispositivo escénico y el nuevo rol del espectador* (2014), entendiendo así como una obra que ocupa un tiempo y espacio, es de carácter transitivo y efímera siendo este producto intencional del artista.



Figura 1. Fotografía de la Instalación Encierro, Carballo Karen Roberta (2020)

La instalación *Encierro* se materializó en un espacio (patio de una pensión) y en un tiempo. Los pasos fueron escoger el lugar, relevar medidas y objetos que tenía al alcance. Los elementos que utilice fueron los elásticos de las camas, ubicados verticalmente conformando un

prisma al aire libre, con una puesta de luces cenitales y cálidas. La intención de esta obra fue la limitación humana, en un lugar abierto, permitiéndome jugar con esta dualidad. Las interpretaciones de mis compañeros y docentes remitió a los barrotes de las cárceles. El resultado del registro me permitió optar por presentación del trabajo, por una realización de un video instalación, sin perder la esencia de la obra. Mediante una secuenciación de tomas, movimiento del dispositivo digital, sonido y edición con un programa de videos, obtuve otra obra no efímera y con un recorrido único. Este comienzo fue el puntapié de relacionar dos ámbitos, hasta entonces vinculados como obra y registro de la misma, y volcarlos en una relación mutua donde lo que se percibe es una obra audiovisual que tiene su bases de la noción de instalación.

PERFORMANCE Y MEDIOS DIGITALES

Durante el mismo año los contenidos se fueron ampliando y las consignas estaban dirigidas a desarrollar una serie de performances, entendiendo a éste como una sumatoria de comportamientos y prácticas corporales donde cada acto tiene un tiempo y un espacio. Es así que, en la siguiente obra me posicioné como una persona ajena a la cotidianeidad, teniendo en cuenta como tema la incomodidad, así se llamó mi segundo proyecto, busqué materialidades plásticas y objetos (mueble, balde, nylon, frascos de vidrios) para generar esa sensación. La acción consistía en entrar y al tener diferentes tamaños y densidades se generaba el tema. Incomodidad no solo fue consigna sino fue una manera de unir medios digitales como un elemento propio de la obra. Puntos de vista,tomas, encuadres, iluminación y filtros hicieron a la videoperformance.



Figura 2. Fotografía de la video performance, Carballo Karen Roberta (2020)

¿QUÉ ES LA VIDEO PERFORMANCE?

Apropiandome de las palabras de Alonso (1997) en su artículo *Performance, fotografía y video: la dialéctica entre el acto y el registro*, rescato la idea de que estas manifestaciones artísticas, que son acciones captadas por un dispositivo digital, resultan así como una prolongación de la obra en dicho soporte. En la obra *Limitaciones* (ver Figura 3) no son solo las acciones captadas sino es la suma de los elementos formales, visuales y plásticos que se perciben en ese espacio. Del mismo modo, utilice la misma metodología de las producciones anteriores: lista de acciones y objetos extraídos de la cotidianidad, prueba de iluminación y cámara, vestuario, composición de sectores acorde a las acciones, entre otros. La intención era no forzar la acción dentro de ese espacio sino desarrollarla desde la naturalidad como así también busqué transmitir la convivencia entre (cuerpo-materia). El lugar del dispositivo fue pensado a partir de la idea de incorporar otro punto de vista con un medio diferente (celular). De esta forma, el otro punto de vista (segundo espectador) fue el celular. Producto de este juego, la inquietud se presentaba con una toma en formato vertical, el propósito radicó en que el sujeto se sienta parte de la obra y pueda ver a través del dispositivo lo que yo veía. En cuanto al la creacion de la video performance, opte por trabajar en tonos blanco y negro, manteniendo el mismo formato y tambien la secuencia narrativa, el sonido propio y uno ajeno. Posteriormente la edición de video me permitió generar alteraciones, superposiciones y repeticiones que dieran cuenta del tema. Retener visualmente ciertos fragmentos de la video performance me llevó a reflexionar sobre el concepto de fotoperformance. Teniendo en cuenta la idea que rescato de Alonso (1997), las fotos performances en mi obra van a ser esas acciones fijas que se construyen y perciben a través de un medio.



Figura 3. Fotografía de la videoperformance, Carballo Karen roberta (2020)

DE VIDEO PERFORMANCE A FOTOPERFORMANCE

A partir de la base teórica y práctica de los conceptos pude desarrollar mi última producción artística dentro del ámbito académico.

El trabajo de graduación consistió en tres tipos de espacios. Estos conformaban una suma de fotoperformances. El proceso de construcción de estos espacios, o mejor dicho, pequeños mundos ficticios fue la elaboración de un tema o acción. Este consistió en la recolección de palabras que fueron parte de un cadáver exquisito. En él pude encontrar climas, materialidad, acción, enlaces, y posibilidades/alcances técnicos con el dispositivo.

La experimentación con diferentes materialidades no fue algo alzar sino que estos eran aquellos enlaces que daban textura o cuerpo a un espacio (partes de la habitación). Estos materiales fueron el plástico, papel de diario y maple de huevos. En cuanto a la caracterización, elegí tonos negros, la intención no era generar un contraste abrupto entre cada espacio sino una relación mutua.

Entre los factores y contenidos del dispositivo tuve en cuenta el factor recorte (ver Figura 5), los puntos de vista iban a ser los ojos del espectador, la conexión con ellos o en su defecto, mi vehículo para transmitir las acciones. Los planos fueron, en su totalidad, planos generales a planos medios en formato horizontal.

La potencialidad de la obra no solo reside en la materialización de estos espacios sino cómo interviene el dispositivo digital y cómo fue pensada, en una primera instancia y en una segunda, la presentación del mismo. La presentación del trabajo, en un primer momento fue un video en donde había optado por sumar varias fotoperformances pero esto hacía perder el sentido de la obra y opte por desarrollar una página web⁵ donde se puedan ver las fotoperformance en sintonía con un texto, un sonido y un clima.



Figura 4. Registro para el trabajo de graduación, Carballo Karen roberta (2021)

⁵ <https://robertacarballo.wixsite.com/misitio/projects-7>



Figura 5. *Tiempo. Fotoperformance. Carballo Karen roberta (2021)*

CONCLUSIONES

En conclusión, la pandemia implicó cambios y adaptaciones positivas como negativas, aún así nos aventó a nuevas formas de crear arte a través de los medios digitales. La Cátedra de Escenografía III, por medio de actividades, nos brindó posibilidades y herramientas para llevar adelante los diferentes proyectos, obteniendo instancias de correcciones e intercambios de conocimientos.

Entendiendo así que, el medio digital, no es solo una computadora, una cámara o celular sino es un medio para construir espacios. Estos dispositivos merecen aún más valor y no solo debe quedar relegado al registro obra. Esta forma de pensar hace que se limite las capacidades creativas como proyectivas de los estudiantes, hay que pensar una vinculación entre estos dos ámbitos como mutuos. Asimismo es un gran aporte hacia las artes escénicas ya que implica y amplía el territorio agregando cuotas de tiempos detenidos y espacios virtuales, simultaneidad de acciones en un solo o varios lugares, relación continua con otros programas de edición de videos y un ámbito interdisciplinario con respecto a diferentes áreas. Creando un paralelismo entre lo físico y lo virtual, utilice la misma metodología de crear un espacio (tangible) que el espacio del medio digital. No se deben perder los temas, las preguntas iniciadoras como así tampoco la intención. Es la misma que se tiene en cuenta cuando se usa un medio digital. La metodología es la misma, lo único que cambia es la reproductividad como la alteración del resultado en sí.

Hoy en día tengo la posibilidad de ser docente de la Cátedra de Escenografía III. Desde mi proyecto de adscripción, propongo compartir estas posibilidades a los estudiantes como una herramienta y medio desde aspectos técnicos y experiencias para sus futuras

producciones. De esta forma aspiro a seguir indagando y reflexionando en la producción de conocimientos sobre este ámbito, sobre esta relación mútua y trasladarlo al campo escénico. Considero que es una buena posibilidad para expandirlo y construir manifestaciones artísticas y generando más definiciones a partir de las diversas experiencias que transitan cada artista o estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Alonso, R. (1997). Performance, fotografía y video: la dialéctica entre el acto y el registro. CAIA Arte y Recepción. VII Jornadas de Teoría e Historia de las Artes. s/p.

Carballo, K. (2021). *A través de mi mirada. Construcción del espacio escenográfico en la fotoperformance*. La Plata [Trabajo de Graduación, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/143634>

Valesini, M. S. (2014). *La instalación como dispositivo escénico y el nuevo rol del espectador*. [Tesis de maestría, Facultad de Artes, Universidad Nacional de La Plata]. <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/44601>

SÍNTOMAS DEL ARTE ESCÉNICO TEATRAL CONTEMPORÁNEO

Luz Hojsgaard (Facultad de Arte UNICEN/UNLP) | luzgestion@gmail.com

RESUMEN

Se propone en una primera instancia identificar los principales rasgos y síntomas del arte contemporáneo para luego en una segunda instancia reconocer esas características específicamente en el arte escénico teatral. Reflexionar sobre los principales rasgos emergentes identificándolos en las propias las prácticas artísticas contemporáneas y poniéndolos en diálogo con las mismas, considerandolas como vehículos para la identificación de una posible teoría de las nuevas formas, de los nuevos modos de producción haciendo hincapié en sus procedimientos y características, en sus modos de hacer, de ser.

PALABRAS CLAVE

teatro contemporáneo; nuevas formas; estética relacional; arte radicante; liminalidad.

Se considera relevante comenzar hablando de *estética* cuando de reflexionar sobre el arte se trate. Siguiendo a Marta Zatoryi (1998), se entiende a la *estética* como disciplina que mira hacia la filosofía y mira hacia el arte siendo su tarea principal construir saberes sobre el arte, sobre la esencia del arte, sobre el por qué y el para qué del arte.

Por su parte, Elena Oliveras (2005), propondrá a la *estética* como la *filosofía del arte*, por lo que al ser una disciplina autónoma deberá tener un *objeto* propio y atenerse a las modalidades de la filosofía, es decir a sus principios, causas y fundamentos. Buscará el ser de ese ente sensible que llamamos *arte*. Para reflexionar sobre el arte contemporáneo entonces intentaremos identificar sus *modos de ser*. Como sugiere Jacques Ranciere en *El malestar en la estética* (2011):

Bajo el nombre de “*estética*”, esos filósofos han captado y pensado inicialmente el desplazamiento fundamental: las cosas del arte se identifican, de aquí en adelante, cada vez menos según criterios pragmáticos de las “*maneras de hacer*”. Y se definen cada vez más en términos de las “*maneras de ser sensibles*”. (p.20)

La contemporaneidad considerada en esa relación de ser con el propio tiempo adhiere a través de un anacronismo. Giorgio Agamben (2011), sostiene que es en verdad contemporáneo, aquel que no coincide a la perfección con este ni se adecua a sus pretensiones, y entonces, en este sentido, es inactual; es por ello que su capacidad de percibir y aferrar a su tiempo es desarrollado a partir de ese alejamiento, ese anacronismo. Por su parte, Terry Smith (2012) propondrá que *contemporáneo* no es *con el tiempo* sino *fuera del tiempo*, sin período, perpetuamente fuera del tiempo, permanecer para siempre y únicamente en un presente sin pasado ni futuro:

En sus esfuerzos por encontrar la figura dentro de la forma, por rescatarla de lo informe, los artistas no pueden evitar el empleo de prácticas de búsqueda y exploración que, junto al auge cada vez mayor de lo fotogénico (fotográfico, cinematográfico y digital) y el impulso conceptualista a que el arte adopte un carácter provisional, constituyen los mayores legados técnicos y estéticos de los siglos XIX y XX. (p.305)

Continuando con la postura de Smith propone que la variedad de interacciones se sucede entre una práctica crítica y el arte contemporáneo institucionalizado. Las temáticas claves de la contemporaneidad se asocian a la temporalidad, la multiplicidad y la dislocación. Tal y como lo plantea José Luis Brea (2004) es el fin de la era de lo singular: fin de un tiempo singular, fin de un sujeto singular y fin del arte como singularidad.

Juliane Rebentisch (2017) sugiere que un nuevo comienzo en la *estética* implica también una transformación en el concepto de obra:

(...) aquello que hace que sea una obra debe ser entendido como un proceso que tiene lugar entre el objeto y el sujeto que se relaciona con él, lo cual quiere decir que el objeto se presenta como estético, como obra en sentido enfático, en su interrelación con el sujeto que lo experimenta. (p.53)

Ya planteaba Nicolas Bourriaud (2006), en la década del '90, la posibilidad de un arte relacional, un arte que tomaría como horizonte teórico la esfera de las interacciones humanas y su contexto social, presentando a la obra como duración y no como espacio intentando derrumbar las nociones de conquista de territorios. Propondrá que la *estética relacional* no constituye una teoría del arte sino una teoría de la forma. Forma como unidad coherente que presenta características de un mundo siendo un subgrupo de la totalidad de otras formas existentes.

La forma se define como un encuentro duradero y nace del encuentro de dos elementos que

hasta entonces se desarrollaban paralelamente, uno de ellos desvía su recorrido generando el encuentro con el otro. “La forma de la obra contemporánea se extiende más allá de su forma material: es una amalgama, un principio aglutinante dinámico. Una obra de arte es un punto sobre una línea” (Bourriaud, 1998).

Rabentisch (2017) sintetiza que la relación será entre sujeto y sujeto y no entre sujeto y obra, así como se tratará de la configuración de lo situacional, del tiempo de lo social y no de un espacio y de una participación colectiva como encuentro abierto. La obra de arte se mantendrá entonces por medio de una transición constante entre la forma y el contenido.

Arte (escénico teatral) contemporáneo: género e inespecificidad

Qué complejo resulta definir en términos de disciplinas o de géneros como de arte contemporáneo se habla, Rabentisch habla de una pluralidad del arte en coherencia con lo que se mencionaba anteriormente sobre el fin de la era singular de diversas concepciones en torno a las prácticas artísticas que propone Brea.

El arte contemporáneo va a decir Rabentisch (2017) está repleto de obras híbridas que ya no se dejan explicar suficientemente a partir de una lógica evolutiva de un arte en particular, que los géneros artísticos se han abierto unos a otros:

Hoy en día la pregunta por la relación entre lo general (el arte) y lo particular (su respectiva forma concreta) ya no se plantea en el marco de la teoría de los géneros, sino a la luz de la singularidad de la obra individual. (p.102)

Florencia Garramuño (2015) va a hablar en términos de arte inespecífico, en el cual el cuestionamiento de la especificidad también es un cuestionamiento de lo propio, de la propiedad sobre la cual se fundan las diferencias. Si el entrecruzamiento de medios y soportes es lo más evidente de ese cuestionamiento de la especificidad es a considerar también que esa inespecificidad también se da al interior de un mismo lenguaje, por lo que proliferan los entrecruzamientos como condición posible.

Se proponen modos diversos de no pertenencia teniendo cada vez más arte multimedia, de medios diversos. Por ello se reflexiona sobre el retiro de un sentido autónomo en el arte contemporáneo:

El arte ya no interesa tanto como lenguaje, sino como un discurso cuya performatividad lo descentra de sí y lo empuja hacia afuera. Por eso cada vez más se evalúa la obra no ya verificando el cumplimiento de los requisitos de orden o armonía, tensión formal, estilo y síntesis, sino considerando sus condiciones de enunciación y sus alcances pragmáticos: su impacto social, su inscripción histórica, su densidad narrativa o sus dimensiones éticas (Ticio Escobar en Garramuño, p.149)

La idea de Garramuño, se funda en que el potencial crítico del arte estaría basado en la especificidad del medio como vector fundamental de la autonomía estética. La idea de un fruto extraño en tanto inespecífico parece albergar un potencial crítico y político muy intenso y novedoso. En la estética contemporánea se abandonan los grandes relatos junto a la especificidad del medio. Una desaprobación de la especificidad es lo que caracterizaría a estas prácticas de la no pertenencia.

Por su parte, Andrea Giunta (2014) sostendrá que las obras tienen un rol protagónico al momento de analizar prácticas artísticas en el arte contemporáneo, siendo ellas las que

interfieren y señalan sus propias situaciones en el mundo de las representaciones; se busca observar la situación en la que se formulan; los dispositivos, los sentidos que administras su intervención y momento específico que inauguran. La indefinición de los lenguajes, lo que antes se ordenaba en géneros nos lleva a mover continuamente nuestros puntos de vista.

Cuando hablamos de inespecificidad al interior del lenguaje y del mismo medio puede destacarse en lo teatral una crisis de representación, la crisis del personaje, las nuevas formas de representación, las textualidades rotas, la ruptura de la cuarta pared, entre tantas otras que han sucedido a lo largo del tiempo. Pero tal y como se mencionara antes, las prácticas artísticas serán las protagonistas del análisis y no el género o la disciplina, su carácter contemporáneo le otorga la autonomía para intentar reflexionar sobre ella como un discurso, en su enunciación, en el impacto que generó y/o genera, en su *manera de ser sensible*.

EJEMPLO DE UN CASO

Compañía Cuerpoequipaje

Cuerpoequipaje⁶ es una compañía que se define a sí misma dentro del lenguaje de las artes escénicas, se define argentina, transdisciplinaria y de equipo artístico mayoritariamente femenino. Se configura como una plataforma de indagación y cruce entre práctica e investigación. articulada con la academia, pues muchas de sus integrantes son docentes-investigadoras en universidades de arte (UNA, UNSAM, y UNLP).

En cuanto a su trayectoria se detalla en la información oficial que lleva seis años de actividad dedicada a la creación e investigación en artes vivas, desarrollando proyectos de experimentación transdisciplinaria y experiencias que enlazan teatro de objetos, performance, danza y multimedia. Han estrenado cinco obras escénicas, y han realizado experiencias en formatos audiovisuales, multimediales e instalaciones.

Sus trabajos se han presentado en teatros, museos, centros culturales y universidades: Ciudad Cultural KONEX, Casa de la Lectura, ElKafka, Centro Cultural Matta de la Embajada de Chile, Teatro Payró, Centro Cultural Haroldo Conti, Biblioteca Nacional; entre otros. Ha participado de Congresos de Artes de Argentina, Brasil, Puerto Rico y Uruguay, así como de festivales nacionales e internacionales: FIBA, FAUNA, Festival Internacional de Teatro y Títeres Nativo Americanos, INTAD Cuerpos, Desbordes e Interacciones, Homenaje a Tadeusz Kantor y el Festival Internacional de Teatro Virtual. <se sugiere llevar a nota a pie de página como ampliación de información del colectivo>

ANTES, Trilogía acerca de la infancia y la memoria (2019)

ANTES se referencia con autoría y dirección de Tatiana Sandoval, quien sostendrá que esta trilogía está «Inspirada en la ensoñación poética propia de la infancia. Junto a este valioso equipo de artistas, pienso el escenario como poesía visual. Un collage que el recuerdo mueve, como viento.» (Cuerpoequipaje, s/f)⁷.

Es un espectáculo artístico que aúna el arte coreográfico, donde los cuerpos de las performers se entrelazan con el tradicional teatro de máscaras, la manipulación de objetos,

⁶ Cuerpoequipaje (s/f). Acerca de <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajeconestecuerpo.html>

⁷Para acceder a la ficha técnica y datos de la obra ver Cuerpoequipaje (s/f). Antes (2019) <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajemurmullo.html>

videos y efectos sonoros. La puesta es un teatro no formal y casi sin palabras; con fuertes raíces vanguardistas o casi surrealistas, con danza y expresión corporal. Una interesante entrada al teatro con objetos, máscaras enmarcadas en las nuevas tecnologías, que permite al arte escénico, la búsqueda de nuevas formas de expresión artística. (Cuerpoequipaje, s/f).⁸

El murmullo de las casas (2020)

El murmullo de las casas (2020) Es una propuesta performática enmarcada en un territorio de frontera, híbrido e interdisciplinario, que conjuga el uso de tecnología multimedia para la escena, el movimiento (teatro-danza) y el teatro de objetos. Se desarrolla en streaming y su proceso creativo fue realizado íntegramente en el contexto de aislamiento social preventivo y obligatorio.

Sinopsis: Dicen que el mundo ha caído dentro de una ficción, en el que las pantallas son ventanas desde las que se oye el murmullo de las casas, la calle es una platea y lo íntimo, un espectáculo. Antes, en las urbes, las casas permanecían vacías durante muchas horas al día. Ahora, en las nuevas urbes, las casas están densamente habitadas: sus ocupantes repiten en ellas sus circuitos cotidianos. Hay quienes transforman esa repetición en ensayo y el futuro de sus casas en un escenario (Cuerpoequipaje, s/f).⁹

Con este cuerpo en este mundo (2021). Proyecto de investigación y creación

La obra fue construida a partir de un intercambio entre artistas de teatro, danza, música, diseño de vestuario y multimedia, residentes en Argentina, Brasil, Chile, México, Perú, Uruguay, República Dominicana, País Vasco, Italia, Francia y China. Compartieron un proceso creativo en el que indagaron en los mapas de sus cuerpos, sus genealogías, cantos, afectos, imágenes y sueños. Se formularon preguntas acerca de los nuevos rituales escénicos en tiempos de pandemia. A pesar de la distancia y la diversidad idiomática, establecieron conexiones entre sus historias. La creación fue realizada mediante plataformas sincrónicas donde pudieron encontrarse e interactuar.

Eran las siete de la mañana en Lima, las ocho en Santo Domingo y Santiago de Chile, las nueve en Salvador de Bahía, Buenos Aires y Montevideo. Eran las dos de la tarde en París, en Barcelona y en un pueblo de Sicilia. Eran las ocho de la noche en Shenzhen. Más de veinte personas estaban en simultáneo, de un lado y otro de la pantalla, en cada ensayo, juntxs, descubriendo las coordenadas para habitar nuevos escenarios posibles.

Sinopsis: Los artistas asistirán a una cita. El lugar no aparece en los mapas. Sin embargo, podrán conectarse en un lugar al que llamaremos: nube. La invitación propone llevar un paisaje íntimo para recordar los colores del mundo. Dicen que la piel es una cartografía que guarda memorias. La mixtura de sus voces, evoca un idioma olvidado que el viento recuerda.

Con este cuerpo en este mundo es una obra, una inquietud, una investigación y una combinación novedosa de los cuerpos en la escena, que en este caso es una escena virtual, por decirlo en términos convencionales, aunque no precisos. (...) “Había que ubicar al cuerpo en el contexto que estamos hoy y ahora que no estaban los escenarios, entonces centrarnos todo en lo que el cuerpo trae atrás y hacia dónde nos va a llevar ubicado en un escenario virtual, que fue mediado a través

⁸Para acceder a la ficha técnica y datos de la obra ver Cuerpoequipaje (s/f). Antes (2019) <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajemurmullo.html>

⁹ Para ampliar la información de la obra ver Cuerpoequipaje (s/f) *El murmullo de las casas* (2020) <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajemurmullo.html>

CONCLUSIONES

Se introdujo sobre la estética como filosofía del arte para situarnos en una manera de reflexionar que se vincula con los *modos de ser sensibles* en el arte contemporáneo. El/la artista contemporáneo/a como aquel capaz de percibir y aferrarse a su tiempo a partir de un alejamiento y anacronismo, ese estar fuera del tiempo empleando prácticas de búsqueda y exploración que construyan legados estéticos y técnicos.

Un desarrollo de una práctica crítica, un arte relacional, una estética relacional donde se constituye una teoría de la forma como encuentro duradero y en relación constante con su contenido. Un arte autónomo como discurso que en su carácter enunciativo se vincula con el impacto social, en su densidad narrativa. Cómo se desarrolla esa densidad narrativa en *El Murmullo de las casas* por ejemplo en el que el contenido y la forma dialogan a través del encierro concreto en sus casas y los medios de expresión utilizados como fue la virtualidad, la sincronidad y la plataforma Zoom. El potencial crítico, político y poético tecnológico.

Potencialidad que en términos de Garramuño genera ese medio señalando según Giunta (2014) su propia situación en el mundo de la representación.

Una búsqueda continua en esa exploración de *Con este cuerpo en este mundo* donde el medio virtual profundiza su potencialidad crítica mediante una plataforma en streaming, un trabajo corporal sin lenguaje de la palabra dada la diversidad de lenguas, países y husos horarios. Una manera diferente de los efectos de circulatorios de la la práctica artística; destacando que cuando de práctica artística se habla se remite a *La Societé de Anonyme* (2001):

No existen “obras de arte”. Existen un trabajo y unas prácticas que podemos denominar artísticas. Tienen que ver con la producción significativa, afectiva y cultural, y juegan papeles específicos en relación a los sujetos de experiencia. Pero no tienen que ver con la producción de objetos particulares, sino únicamente con la impulsión pública de ciertos efectos circulatorios: efectos de significado, efectos simbólicos, efectos intensivos, afectivos. (p.42)

Se puede decir que hay tantas maneras de *ser sensibles* como prácticas artísticas existen; en esa inespecificidad, en la falla del discurso de la especie, en términos de Garramuño aparece la reflexión sobre *lo común*:

Esa apuesta por lo inespecífico sería una manera de elaborar un lenguaje de lo común que propiciaría modos diversos de no pertenencia: no pertenencia a la especificidad de un arte en particular, pero también, y sobre todo, no pertenencia a una idea del arte como una práctica específica. (Garramuño, 2015, p.19)

Cuerpoequipaje a través de las tres prácticas artísticas ejemplificadas propone un discurso común de inespecificidad, de salir al encuentro de nuevas formas a partir de un arte relacional, una estética relacional y una práctica crítica; donde el tema esencial de su obra es la ontología del presente que significa ser con el tiempo según Frederic Jameson (2004). Sus características contemporáneas identifican un cuerpo de problemáticas que guarda estrecha relación con el arte

¹⁰ Acerca de la obra ver Cuerpoequipaje (s/f) *Con este cuerpo en este mundo* (2021). <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajeconestecuerpo.html>

y con el presente transitado. Este equipo artístico se mantiene sensible a la época y a las circunstancias del presente para evocar sus temáticas y sus *modos de ser* en torno al mismo, procurando expresar el pensamiento y la vida contemporánea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

Agamben, Giorgio (2011). *Desnudez*. Ed. Adriana Hidalgo. Bs.As

Bourriaud, N. (2006) *Estética relacional*. Buenos Aires: Argentina: Adriana Hidalgo.

Cuerpoequipaje (s/f) *Antes* (2019) <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajemurmullo.html>

Cuerpoequipaje (s/f) *El murmullo de las casas* (2020) <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajeconestecuerpo.html>

Cuerpoequipaje (s/f) *Con este cuerpo en este mundo* (2021). <https://cuerpoequipaje.com/cuerpoequipajeconestecuerpo.html>

Garramuño, F. (2015) *Arte inespecífico y mundos en común*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.

Giunta, A. (2014), *¿Cuándo empieza el arte contemporáneo?* Fundación Arte BA, Buenos Aires, publicado en <http://www.arteba.org/dixit2014/Libro-Dixit-2014.pdf>, última consulta 2/07/2021.

Jameson, F. (2005). *El posmodernismo o la lógica del capitalismo avanzado*. Barcelona. España Ed. Paidós Ibérica

La Societé Anonyme. (2006), *La redefinición de las prácticas artísticas*, Revista *Ramona* 66, <http://www.ramona.org.ar/node/59315>

Oliveras, E. (2006). *Estética. La cuestión del Arte*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Ariel.

Ranciere, J. (2012) *El malestar en la estética*. Madrid, España: Clave Intelectual.

Smith, T. (2012) *¿Qué es el arte contemporáneo?* Buenos Aires, Argentina: Ed. Siglo XXI.

Rabentisch Juliane. (2017) *Teorías del arte contemporáneo. Una introducción*. Valencia, España: Universitat de Valencia.

Zantoyi, M. (2016) *Aportes a la estética desde el arte y la ciencia del siglo XX*. Buenos Aires. Argentina. La Marca Editora.