

Encuentro. Relación. Escucha. Una pedagogía de la afirmación

Apertura

El siguiente trabajo se presenta como un ensayo, un marco para pensar en voz alta, en voz escrita, sobre la propia experiencia en el campo de la pedagogía teatral, situado y atravesado por el contexto pandémico de distancias y aislamientos. Un ensayo sin conclusiones pomposas, ni supuestos basados en la enumeración y repetición de fórmulas y neologismos cristalizados y forjados en burbujas academicistas. Es, por el contrario, un ensayo del rechazo, de la toma de posición y apropiación de herramientas y herencias, para realizar un acto de afirmación (Derridá, 2014). Un acto que parte de elementos que hoy en día considero fundamentales en el trabajo pedagógico propio y me han llevado a definirme como un pedagogo teórico-práctico, en la búsqueda de un circuito de diálogos, tensiones y fricciones entre teoría y práctica que generen la sinergia necesaria para dar movimiento y profundidad a una clase.

En el año 2018, invitado a escribir un manifiesto para la revista El ojo y navaja, tuve la posibilidad de sintetizar algunas intuiciones que hoy en día todavía me acompañan. Bajo el título "La pregunta manifiesta" y siguiendo las marcas del género, escribía sobre el laboratorio de entrenamiento que en ese momento coordinaba para el grupo del cual era director. El laboratorio permanente consistía en una apuesta a la formación actoral abierta a todo aquel que quisiera, a modo rancierano, generar un marco de condiciones que permitiesen encontrarnos directamente con el objeto a aprender, ya sea entrenamiento o la creación de materiales escénicos, desligándose de la necesidad de grandes maestros y realizando una apuesta a perderse entre ignorantes. Incluso se buscaba la aplicación de los principios del ver, del pensar, del hacer a través de sus preguntas: ¿Qué veo? ¿Qué pienso? ¿Qué hago? (Rancière, 2007). Preguntas proyectadas al infinito para desmenuzar acciones, mitos, mandatos, recetas y tradiciones.

Para dar cuenta de la experiencia, lo sintetizaba en:

¿Es posible buscar algo permanente, constante y ahí la intensidad...?

En eso se basa nuestro laboratorio. Profundizar, correrse de la dictadura de la novedad. Dar y generarse un espacio-tiempo recortado, pero sostenido para estudiar, mal entender, verificar, errar. Sin oscurantismos, la técnica del actor es una elaboración a la vista y necesita horas (muchas horas) de trabajo. Vale aclarar, técnica no es receta, no es lo primero que te sale, si hay algo que tenga que salir. No es el resultado ni el virtuosismo.

Será tal vez algo que decanta, que se destila, que aparece a través de las grietas que se le hacen a un cuerpo-mente moldeado e inscripto en una cultura y en los callos de los pies. Eso sí, sin callo o lo que eso signifique, no hay posibilidad de subversión ni en las poéticas ni en los procedimientos. Hay que saber el qué y el cómo, para arrancar por algún lado. (Poncetta, 2018, p. 60)

Así el manifiesto cerraba con un sutil “cumplir con el mandato del género, la tabla en piedra que baja de la montaña. Con el culo lleno de preguntas propongo el siguiente *decálogo* (Poncetta, 2018, p. 61), del cual rescato el punto número ocho: “la actuación no se enseña, se contagia, se transmite, es también un bicho, se viraliza en tanto haya condiciones” (Poncetta, 2018, p. 62)

Dos años después, la realidad, que siempre atropella todas nuestras palabras glamorosas, provocadoras e impertinentes, traería el lado más cruel del viralizar dejándonos encerrados por la pandemia. No voy a entrar aquí en detalles de lo que significó y significa para nuestro oficio de pronto encontrarnos ensayando en plataformas virtuales. Sí, a un nivel profundo y ante la ansiedad y desesperación por saber cuándo sería posible retornar a la acción, el espacio y el cuerpo, mi primera apuesta fue que tal vez la acción en el tiempo sería pensar y repensar. Como dice Anne Bogart (2008), paradójicamente son las restricciones las que hacen posible la libertad, en tanto las limitaciones hacen de lentes para magnificar y enfocar, aquello que parece cerrar las opciones al mismo tiempo abre muchas más y exige al artista una sensación de libertad más profunda. Fue así que el pensar como acción me abrió el campo a tres cuestiones elementales del teatro, que aún en la virtualidad estaban presentes: el encuentro, la puesta en relación y la escucha. Reconocer estas cuestiones básicas me sirvió para retomar luego la presencialidad ante la imposibilidad de hacer las cosas como antes. Así, focalicé en desarrollar estrategias del encuentro, de la escucha y de la relación junto a la mirada externa como garante de condiciones para el aprendizaje en tanto alteridad.

Por último, vale aclarar que dichas experiencias se dan en marcos de talleres y laboratorios particulares y no dentro de instituciones con programas y contenidos dados. Es, por el momento, en el campo autogestivo e independiente desde el lugar que afirmo, actúo y creo condiciones de trabajo, asumiendo las tradiciones sin caer en el conservadurismo.

Actos de afirmación

Apenas iniciando la escritura de este ensayo, me encuentro con un texto que encabeza la convocatoria en la Bienal de Performance de Buenos Aires. En el mismo afirma Maricel Álvarez: “El arte, frente a un panorama incierto, debe abandonar todo tipo de certezas y buscar formatos no afirmativos, sino provisionales, con el fin de trazar una nueva hipótesis poética del mundo” (2021). Vaya novedad para quienes están acostumbrados a ocupar lugares de centralidad jugándola de *outsiders*. Para quienes habitan los márgenes el panorama incierto es un cotidiano, siempre se trabaja desde la carencia, la precarización, la incertidumbre y la vulnerabilidad. No es una postura *cool*, es lo que hay, lo que es, no un modelo. Hacer en dichas condiciones, es un acto violento, creativo, desesperado, decisivo que conlleva la toma

de posición. La capacidad de reconocer que el mundo nos modifica, pero que también es posible modificarlo, “el poder de ser afectado y afectar” (Pal Pelbart, 2020). No es una nueva hipótesis poética sino las viejas condiciones de siempre. Y es en estas condiciones donde se llevan a cabo la mayoría de las producciones, talleres y laboratorios y en donde se forman la mayoría de los actores y actrices de la teatralidad argentina. Por eso lo tomo como punto de partida para pensar qué significa un acto de afirmación.

El concepto deviene de una apropiación de los conceptos de herencia y reafirmación que plantea Derridá (2014):

Primero hay que saber y saber reafirmar lo que viene “antes de nosotros”, y que por tanto recibimos antes incluso de elegirlo, y comportarnos al respecto como sujetos libres. Sí, es preciso (y ese es preciso está inscripto en la propia herencia recibida); es preciso hacerlo todo para apropiarse de un pasado que se sabe que en el fondo permanece inapropiable, ya se trate de una parte de la memoria filosófica, de la precedencia de una lengua, de una cultura, y de la filiación general. ¿Qué quiere decir reafirmar? No solo aceptar dicha herencia, sino reactivarla de otro modo y mantenerla con vida. En el fondo, la vida, el-ser-en-vida, se define acaso por esa tensión interna de la herencia, por esa reinterpretación de la circunstancia del don, hasta de la filiación. Esa reafirmación que al mismo tiempo continúa e interrumpe se asemeja, por lo menos, a una elección, a una selección, a una decisión. Tanto la suya como la del otro: firma contra firma. (p. 12)

Es decir, en ambos encontramos un eje fundamental para lograr la propia situacionalidad, a partir de la figura del heredero, lo que conlleva asumir una posición (no rígida, tal vez mutante) en la cual encontrar lo propio. La afirmación, entonces, no es la receta a la que se llega y que se repite, es una potencia que se destila de diversos procedimientos como “seleccionar, filtrar, interpretar, por consiguiente, transformar, no dejar intacto, indemne, no dejar a salvo ni siquiera eso que se dice respetar ante todo” (Derridá, 2014, p.12)

¿Por qué traer a colación entonces toda esta fundamentación sobre el acto de afirmación? En primer lugar, porque, como sugiere Francesca Rietti (2021) parafraseando a Cruciani, la historia se convierte en el almacén de lo nuevo. Claro ejemplo es Rancière, pensando en el presente una experiencia del siglo XIX. Si buscamos nuevas formas pedagógicas seguramente ya hubo intentos previos que nos permitirán ver más lejos (Eco, 2018). En segundo lugar, si pienso el acto pedagógico como la creación de experiencias, del encuentro entre iguales, en marcos colaborativos hacia cierta horizontalidad, el mismo más que un transmitir o un enseñar es un acompañarse. Esto no es menor, ya que no es extraña la sensación de soledad y angustia en el aprendizaje, sea al momento de ser el maestro o el estudiante. Por lo tanto, los y las maestras que nos precedieron y de los cuales somos deudores y deudoras, no serían una cita de autoridad necesaria para decir o coordinar un taller. Tal vez la posición es otra, reconocer y disfrutar de que mi voz es una polifonía de voces, que tiene un pasado y una continuidad, donde poder acompañar a otros en su aprender, como me han acompañado quienes estuvieron antes. Será un romanticismo, pero aliviar la soledad nos predispone de otra manera hacia la aventura. Decía Kitto (1971) que en el mundo griego el saber que Odisseo en algún momento había surcado los mares, aun a través de un sin número de peligros,

era también un impulso que abría la posibilidad de navegar nuevas aguas y conocer nuevos territorios.

Retomando entonces a las palabras de Álvarez, no hay dicotomía entre afirmar y comprender que dichas afirmaciones también pueden ser provisorias y que no anulan la posibilidad de acontecimiento, de nuevas formas. Es partir de la aceptación de paradojas fértiles y sus fricciones de las cuales nacerán algunos chispazos que aporten diversidad y nuevos sentidos. Por último, es el recorrido sobre la propia herencia la plataforma de conciencia necesaria para salir de los automatismos que muchas veces confundimos con espontaneidad. Está bien imaginarnos flotantes, fluctuantes y adaptables, pero también tener armazones y raíces profundas, como las chinampas aztecas. En nuestro hacer, saber explorar es tan importante como tomar decisiones y profundizar las posiciones, lo cual es fundamental si la apuesta es al encuentro entre inteligencias con una historia cargada de presupuestos teóricos, de memorias y presentes afectivos y corporales que nada tienen que ver con una tabula rasa a la cual hay que inscribir y llenar con conocimientos.

Estrategias del encuentro, de la escucha y de la relación

Como se ha planteado en la apertura, el actual contexto ha significado un repensar la actividad pedagógica en sus principios y estrategias, es decir, en sus elementos más básicos. En este sentido, antes de cualquier discusión sobre metodologías o técnicas, el primer elemento a problematizar es el encontrarse. Encontrarse ya sea en un espacio virtual o real supone una estrategia en sí misma y un entrenamiento. Esto presupone, en mi caso, preguntarme ¿dónde comienza realmente la clase o encuentro? ¿Cómo se sostiene el compromiso y la dinámica de estar presente? Un viejo consejo pragmático suele sugerir que el entrenamiento, por ejemplo, no inicia en la sala sino en la acción previa cuando se decide dejar la comodidad de la casa y realizar el trayecto al espacio. Hay ahí una primera lucha, un primer rompimiento de la lógica cotidiana. Presupone un esfuerzo, un costo, correrse del mero deseo de realizar algo a dar el primer paso para ejecutarlo. Parece, o sin duda lo es, una obviedad, pero es muchas veces lo más complejo de realizar ya que vivimos

en épocas donde los discursos sobre el deseo están en la atmósfera, así como también marcos ideales, donde se tiene la idea de hacer teatro pero cuesta poner el cuerpo. Esto a su vez se ve atravesado por la necesidad de resultados rápidos, donde no se da el tiempo-espacio necesario para aprender, lo que lleva a frustraciones, resistencias y expectativas que no conciben con lo que sucede. Se desea, pero no se paga el costo de poner el deseo en movimiento, en concretarlo. Por esto replanteo la importancia de pensar la capacidad de encontrarse, de qué estrategias se elaboran para realizar el acto (si pensamos en la clase como un acontecimiento). Esto, a su vez, se suma a las complejidades de lo cotidiano, las agendas imposibles, los horarios de trabajo, las distancias, los compromisos. La aventura del aprender inicia por caminos muy sinuosos y llenos de obstáculos, lo que conlleva a grandes niveles de incertidumbre donde todos los mapas, programas y planes se prenden fuego rápidamente porque, como nunca, la realidad se modifica a velocidades cada vez mayores.

Por este motivo, la imagen que antes aplicaba a ensayos también la tuve que llevar a las clases. De acuerdo a la complejidad del encontrarse, mi propuesta era realizar “ensayos de guerrilla”, en la búsqueda de desligarme de los mitos teatrales de los ensayos de horas interminables como garantías de la seriedad y profundidad de un espectáculo. Ante la imposibilidad de la cantidad de horas, mi pensamiento fue por la calidad, salir de la eterna guerra de trincheras y convertirse en guerrilleros de ataques oportunistas, por ráfagas e intensidad, salir de la selva cotidiana, realizar la acción, volver a la selva. Esto sólo es posible si se piensa en el ensayo como un acontecimiento en sí mismo, que dura lo que tiene que durar, con su vida propia y no como la preparación de algo, un medio para un fin. En un paralelismo, entonces, los “ensayos de guerrilla” se convirtieron en “clases de guerrilla”, priorizar el encontrarse como principio básico para aprender. Si el estudiante no se encuentra con el maestro, teniendo en cuenta otro principio fundamental como la “alteridad”, toda otra discusión se desvanece en el aire. Si nos encontramos, si generamos el círculo de potencia, entonces tal vez algo aprendamos, en el sentido de que algo se modifique. Antes de aprender cualquier técnica hay que reaprender a encontrarse, eso genera la primera condición, eso habilita la posibilidad de alguien que hace, que mira, que se pregunta frente a lo que

quiere aprender y de otro que desde el umbral del círculo acompaña también mirando, preguntando y elaborando en conjunto la herramienta necesaria. En cierta manera encontramos un ejemplo en los dojos de karate de Okinawa donde no hay un horario de clase sino que el maestro se encuentra en el espacio, el alumno sencillamente va y realiza la práctica. Problematizar el encuentro entonces es poder ir hacia lo concreto, es ahí donde hay posibilidad de acontecimiento. Por lo tanto, aprender a encontrarse es la primera batalla contra el diletantismo y donde surge la posibilidad, como afirma Antonio Céllico, de “aprender a aprender, que plantearía que yo no puedo enseñar a actuar, lo que sí puedo es construir experiencias en las que el otro aprende” (Zylberberg, 2004).

Lo siguiente a problematizar es lo que sucede en el encuentro. Si el mismo se va tratar de una mera transmisión de ciertas habilidades, de saberes específicos que luego devendrán en algún tipo de virtuosismo, desde mi perspectiva esa clase nació muerta. Muerta no porque esté mal o por un mero gesto peyorativo, sino porque va a anular todo un abanico de potencias, modificaciones y mutaciones, “encuentros que disminuyen nuestra fuerza de existir” (Pal Patel, 2020). Por ello, la palabra escucha se vuelve central en una clase que se piensa como plataforma de conciencia, donde como sujeto necesito estar para percibir y modificar. En este sentido el ejercicio no tiene valor en sí mismo, sino que es el tránsito por el mismo y lo que me devuelve lo que me permite aprender. Y esto corre tanto para el estudiante como para el pedagogo. Es decir, que el maestro también puede ocupar la posición de escucha. En mi caso me sirve correrme de la idea de planificación donde se lleva un recorrido a priori, donde algo de lo escrito tendría que suceder. Por el contrario, necesito *desneurotizar* el campo de la clase y también percibir. La consigna para impulsar la tarea no viene del cuaderno, sino de la escucha de los cuerpos que tengo delante en los primeros minutos de un precalentamiento personal de cada uno. Los miro, me pregunto que hace falta, cómo están hoy y elaboro la propuesta donde el bagaje propio se vuelve fundamental en tanto son apuestas a ser verificadas en el presente. Otras veces la propuesta se retrasa porque lo que comienza a suceder por parte de los estudiantes es más interesante que cualquier propuesta propia y se trabaja sobre ello, señalando principios y categorías teatrales para enmarcar lo que se está

produciendo y es pertinente a una “clase de teatro”. Entonces, el principio de escucha es fundamental, tanto para quienes están dentro como para aquellos en los bordes de la experiencia. Por ello es fundamental pensar y elaborar estrategias para escuchar, lograr posiciones que al mismo tiempo son firmes y vulnerables. Como imagen posible, la escucha se configura como la membrana celular que al mismo tiempo que demarca la unidad, contiene y separa, es permeable para la poder expulsar elementos e incorporar otros.

Por último, en paralelo con este principio, la tercera estrategia es la puesta en relación. Nos encontramos, nos escuchamos, ¿qué hago? ¿qué hacemos? Comprendo que el encuentro teatral, si está vivo, de alguna manera va a significar un rompimiento con lo cotidiano, ya sea manifestado en los cuerpos, en las velocidades, en el uso de la voz, del espacio, etc. Por lo tanto, todo rompimiento abre la pregunta qué hacer con lo que queda, desintegrar para integrar bajo otras lógicas asociativas y afectivas. Qué hacer con los pedazos no es una cosa menor, abrir grietas a partir de la escucha nos permite relacionarnos de otra manera. Por un lado, con nosotros mismos y con lo que nos rodea, por otro, entre todos los elementos presentes entre sí. Escrito esto pienso que realmente la escucha y la relación son dos procesos que se retroalimentan y que muchas veces uno lleva al otro. En este sentido, la estrategia es poder percibir el mundo y vincularse con el mismo, con aquello que está por fuera, con el otro o con lo otro.

Elaborar estas estrategias es lo que permite trabajar los aspectos técnicos, formativos, de una manera donde lo propio está presente en todo momento. Es decir, como estudiante se me ofrecen condiciones que voy a atravesar de forma presente, sensible y desde ahí encontrarme con los aspectos más tradicionales y que se consideran particulares del teatro. Desde este lugar, será el encuentro con el texto (propio o ajeno), con la creación de imaginarios, con la acción, con la espacialidad, la utilización de diversos lenguajes, la corporalidad, la actuación, la repetición y composición, como sujeto en una situación extra-cotidiana. Una pedagogía de la afirmación sería un apoyarse en las potencias y transitarlas en la experiencia. De esta manera, se piensa un actor/actriz especialista en nada, con técnica, pero sin virtuosismos y con arrojo por su capacidad de errar y transformarse, atento al acontecimiento, es decir, capaz de elaborar (poner en forma)

en tiempo presente. Esto último en el sentido que asume el factor teatral de ser un arte que aún repetible se da en presente. Por lo tanto, si no logra configurar y estructurar formas caerá en exploraciones estériles pero, si sólo es capaz de repetir aquello que hizo, sólo podrá ser una copia mecánica de sí mismo.

Dice Rancière (2007) que se emancipa al alumno si se le obliga a usar su propia inteligencia. En este sentido, ocupar la posición de la mirada externa es pensar la posibilidad de garantizar condiciones fértiles que procuren un sistema de contagio. Vale aclarar que garantizar no significa el ejercicio del control, ya sea un rol policial que establece el sentido, así como tampoco la ejecución de un plan o aplicación y respeto por un método. Garantizar no es “esto debe ser de tal manera”. Por el contrario, volviendo a la imagen de Okinawa, garantizar es estar en el espacio para generar el encuentro. Esto lo digo en mi condición de pedagogo de talleres particulares que no cuenta con la obligatoriedad de las instituciones de formación oficiales. En este sentido, en este tipo de taller, en general es el pedagogo el que convoca y la continuidad de los grupos no se da por la idea de aprobar una materia, sino por el deseo, afinidad y compromiso de cada uno con su proceso. Por este motivo, donde no hay programa a seguir es central encontrar principios no universales sino propios que sirvan para crear condiciones de aprendizaje. Algunos de ellos vienen de tradiciones, otros se inventan en el momento y perduran o sólo se aplican en el momento en su doble condición de rígidos y volátiles. De esta manera es posible problematizar el aprendizaje, comprendiendo que sólo en el encuentro es posible la circulación de saberes y que estos funcionan bajo la lógica del “pharmakon”. Es decir, que si nos corremos de pretensiones de pureza conceptual, la praxis nos lleva a comprender que todo elemento que se introduce o se quita en el campo de la clase puede ser al mismo tiempo un remedio o un veneno. Por lo tanto, será fundamental percibir cuándo aplicar un principio, una ley pragmática, una pregunta o un concepto proveniente de otro campo. De esta manera, la mirada externa da marcos, clarifica, pero también puede opacar cuando sea necesario salir de la obiedad, entramando la multiplicidad en un ejercicio de escucha presente. Su subjetividad también está puesta en juego para que la clase sea un espacio vivo.

Por último, la puesta en juego de estos principios como rechazo a la tendencia de la aplicación mecánica de manuales y sistemas, me impulsa a proponer que una clase o taller busque una dinámica análoga a un ensayo. En este sentido, me interesa pensar cada encuentro como un acontecimiento en sí mismo, un trabajo sobre lo real, que tomando el pensamiento de Ure nada tiene que ver con un simulacro. Por este motivo, el espacio rechaza la idea de “enseñar a actuar”, para consolidarse en el aprender a ensayar a través de la autonomía y la apropiación de la escena por parte de actores y actrices. Poder tener una posición propia frente al resto de las materialidades que se superponen en el campo de la clase y del ensayo, en el reconocimiento de que muchas de las herramientas ya están ahí y es la capacidad de pensarlas y percibir las lo que habilita el hacer. En este sentido, quizás un tanto romántico, la apuesta es a que el estudiante transite su último taller de teatro, que no necesite más de dichos espacios para lanzarse a crear, que no pulule más de forma diletante en búsqueda de maestros porque siente que siempre está en falta y que nunca es suficiente. Por el contrario, tener la capacidad de encontrarse con aquello que quiere aprender/hacer y generar o hallar los modos, tiempos y lenguajes propios.

Clausura provisoria...

A modo de cierre y de reflexión con puntos suspensivos, en el presente trabajo intento dar cuenta de líneas de pensamiento propias sobre el campo de la pedagogía teatral a partir de la experiencia de talleres y laboratorios que he coordinado. Hago este planteo como otros lo han hecho antes que yo. Es decir, es importante comprender que la batalla que cada uno da con las cristalizaciones particulares de la cultura propia se da en gran parte en el lenguaje. Por eso siempre es sano revisar los términos, categorías y palabras que se heredan. Sin embargo, cabe también recordar que muchos de los maestros y maestras que nos han dejado sus enseñanzas también nos han dejado una válida advertencia: que las palabras que utilizarían serían aquellas destiladas de las experiencias situadas, de grupos en particular, contextos y búsquedas personales y colectivas. Así nos lo dice Stanislavski (1977): “La terminología que empleo en esta obra no es

de mi invención, la he tomado de la práctica, de los alumnos mismos y de los actores principiantes. Ellos, en el transcurso del trabajo, fueron determinando con designaciones sus sensaciones creadoras. [...] Tenemos nuestro léxico teatral, nuestra jerga de actores, que ha sido elaborada por la vida misma" (p. 42). Estas palabras las considero centrales para la relectura de cualquier maestro o maestra, en el sentido de que no importa tanto el qué (lo que resulta en sistemas, métodos, manuales, recetas, etc.) sino el cómo pensaron, como si fuera posible realizar una ingeniería inversa para encontrar en ello procedimientos actuales.

En este sentido, para finalizar, creo que corremos con la gran ventaja de producir y aprender en Latinoamérica. Esto nos da ya la capacidad de forma impertinente de ser un deshuesadero de técnicas, escuelas, métodos y sistemas, donde tomamos lo que nos sirve y producimos obras y pedagogías siempre impuras aun muchas veces sin saberlo e incluso con pretensiones de pureza (sobre todo cuando el mestizo se autodenomina *stanislavskiano* y defiende a capa y espada todos los clichés del sistema). Esto también es nuestra herencia, presente aun en los tiempos más explícitos de la colonia española, donde nuestros artistas locales pintaban siguiendo los lineamientos y temáticas barrocas, europeas y cristianas, pero filtraban su fauna y flora, estilo y paleta de colores. Una batalla secreta e inevitable que dejaba huellas en forma de arcángeles arcabuceros.

Por ello, rescato en este trabajo a quienes produjeron lenguaje a partir de su hacer en la búsqueda de un léxico propio que se abriera espacio entre los discursos colonizantes de la literatura, la filosofía y la ciencia. Estos maestros y maestras, en sus palabras bastardas y opacas, nos acompañan a hacer, a tomar posiciones, a rechazar, pero también a afirmar. Por esto, la importancia de encontrarse, escucharse y ponerse en relación, crear una grupalidad posible, entonces, ya sea en un aula o un teatro, que genere la posibilidad de múltiples posibilidades. Un no sé, donde acompañarse a hacer. ¿Qué soy? Actor, director/a, actriz, dramaturga/o, pedagogo/a, productor/a, investigador/a, docente, aprendiz. Tal vez todo eso, y más. Tal vez nada de eso. Parafraseando, el teatro es de esas cosas que sólo pueden ser reales cuando se comparten.

Bibliografía

- Álvarez, M. (2021). ¿Cómo pasar de la vulnerabilidad a la potencia? En: *Convocatoria de creación –Bienal de performance*.
- Barreiro de Nudler, T. (1975). La quiebra de la Ciencia Social acrítica. *Revista Paraguaya de Sociología*, 12(32).
- Bogart, A. (2008). *La preparación del director. Siete ensayos sobre teatro y arte*. Madrid: Editorial Alba.
- Campanaro, G., & Poncetta, J. (2018). Palabra escrita, palabra traicionada. Lo vital en el aula y en la escena. *El toldo de Astier*. UNLP
- Deleuze, G. (2007). *Pintura. El concepto de diagrama*. Editorial Cactus, Buenos Aires.
- Derrida, J. y Roudinesco E. (2014): *Y mañana, qué...*, Fondo de cultura económica, Bs. As. Eco, U. (2018). *A hombros de gigantes*. Lumen. España.
- Flaschen, L. (2016). *Grotowski y compañía. Fuentes y variaciones*. El Palomar: Horizontes Baldío Editorial.

- García Canclini, N. (1990). *Culturas híbridas: estrategias para entrar y salir de la modernidad*. México D.F.: Editorial Grijalbo.
- García, S. S., & Belén, P. S. (2013). *Aportes epistemológicos y metodológicos de la investigación artística: Fundamentos, conceptos y diseño de proyectos*. Editorial Académica Española.
- Jurber, Panno (2019) Entrevista a Nora Moseinco: El goce deja huellas profundas, en *Revista Picadero #35, Mastras*, páginas 69-80.
- Kitto, H. D. F., & Garasa, D. L. (1971). *Los griegos*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, 2006, num. 19, p. 87-112.
- Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina (la derecha, la izquierda y la opción decolonial). *Crítica y emancipación*, 2, 251-276.
- (2010). Aiesthesis decolonial. *CALLE 14: revista de investigación en el campo del arte*, 4(4), 10-25.
- Nózica, G. (2012). Las violencias del maestro ignorante de Rancière. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 10(19), 273-288.
- Poncetta, J. (2014). *La página en blanco, una reflexión sobre el campo del ensayo*. La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- (2016). *Decir detrás de las palabras: Un ensayo sobre La herencia de B. M. Koltès*. La Plata, Buenos Aires, Argentina.
- (2018). La pregunta manifiesta. *El ojo y la navaja*. Editorial Malisia, La Plata.
- Rancière, J. (2007). *El maestro ignorante*, Libros del Zorzal, Buenos Aires.
- Ruffini, F. (2007). "Stanislavski y el 'teatro laboratorio'". *El Baldío: arte, cultura y antropología*. N° 19. *Revista especializada en artes escénicas*. Ciudad Jardín El Palomar: El Baldío Teatro.
- Schino, M. (2009). *Alchemist of the Stage. Theatre laboratories in Europe*. Holstebro, Malat, Wrocław: Icarus.
- Stanislavski, C. (1977). *El trabajo del actor sobre si mismo en el proceso creador de las vivencias*, Editorial Quetzal, Buenos Aires.
- Sztajnszrajber, D. (2018). ¿Para qué sirve la filosofía? C.A.B.A.: Paidós
- Taviani, F. (2019). Dos visiones: del actor y del espectador. En: Barba, E., & Savarese, N. (2019). *El arte secreto del actor*. Libros del balcón, Buenos Aires.
- Ure, A. (2012). *Sacate la careta*. Ediciones Biblioteca Nacional, Buenos Aires.
- Zylberberg, L. (2004). Reportaje a Antonio Cécico: "Humahuaca es mi manera de pelear mi condición dentro del campo teatral". *Alternativateatral*. <http://www.alternativateatral.com/nota19-humahuaca-es-mi-manera-de-pelear-mi-condicion-dentro-del-campo-teatral>

Videografía:

- Pal Pelbart, P. (2020). "Elementos para una cartografía de lo grupal". Link: https://www.youtube.com/watch?v=Wl9tmCyiQAI&ab_channel=UnidaddeComunicaci%C3%B3nInstitucionalPsicoUdelar

- Enkamp, J. (2020). *10 Diferencias entre el Karate de Okinawa y el de Japon*. En: <https://www.youtube.com/watch?v=65mZA-ICJXQ>
- Rietti, F. (2021). *Comunidades y laboratorios teatrales europeos del siglo XX: culturas y prácticas del rechazo*. En: <https://youtu.be/SkLVKoYQijo>
- Silvestri, L. (2021). *La piel dura. Reparopiación de la injuria y desempoderar el poder. Camille Paglia x Leonor Silvestri*. En: <https://www.youtube.com/watch?v=x7bID0qg2j4>

JULIAN PONCETTA

Nacido en la ciudad de La Plata el 14 de mayo de 1987. Actor, director e investigador teatral, estudiante de la Lic. en Teatro (UNL).

Se ha formado con maestros como Rafael Garzaniti, Ernesto Martínez y realizado seminarios con Iben Nagel Rasmussen, Julia Varley, Eugenio Barba (Odin Teatret), Raul Iaza (Regula contra Regulam), Ludwik Flaszen, entre otros. En su carrera se destaca el recorrido junto a El Baldío Teatro dirigido por Antonio Céllico, con quienes profundizará su trabajo como actor, el entrenamiento físico-vocal y la dramaturgia del actor. Además participará en giras, seminarios, espectáculos y otras actividades.

Como director de Galpón Momo Teatro ha realizado los espectáculos: Los puntuales. Aquellos que siempre regresan; La turné, Intervención itinerante; el unipersonal Bajo un sol de sílice; Un koltés, Adaptación criolla; Amenazas; Proyecto Cero; Fuego en tus ojos; El Río y Fútbol. Una tragedia y Un océano de caricias rotas. Ha coordinado talleres de teatro para la Pro-Secretaría de Bienestar Estudiantil de la UNLP, el Laboratorio Permanente de GMT y la "Primera Residencia de Creación Internacional" de El Baldío Teatro y del taller de dirección "Mirada externa" y el Laboratorio Teatral Internacional con Antonio Céllico.

Actualmente coordina el taller de actuación en La Filial entre otras actividades pedagógicas destinadas al seguimiento de trabajos individuales y montajes, como seminarios e intensivos de creación y entrenamiento.

Como artista escénico ha recibido el apoyo de diversas instituciones y ha participado en diversos ciclos y festivales.