

ISBN 978-950-33-1635-1

Edición de
PAULA ANSALDO
FWALA-LO MARIN
LETICIA PAZ SENA
EUGENIO SCHCOLNICOV

Perspectivas sobre la dirección teatral: teoría, historia y pensamiento escénico

Perspectivas sobre la dirección teatral: teoría, historia y pensamiento escénico

Edición de

Paula Ansaldo
Fwala-lo Marin
Leticia Paz Sena
Eugenio Schcolnicov

Colecciones
del CIFFyH 

Perspectivas sobre la dirección teatral : teoría, historia y pensamiento escénico
Josué Elí Almanza... [et al.] ; compilación de Paula Ansaldo; Leticia Paz Sena.
- 1a ed. - Córdoba : Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y
Humanidades, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1635-1

1. Teatro. 2. Ciencias Sociales. 3. Crítica Cultural. I. Almanza, Josué Elí. II. Ansaldo,
Paula, comp. III. Paz Sena, Leticia, comp.

CDD 792.0233

Publicado por

Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades - UNC

Córdoba - Argentina

1º Edición

• •
Área de
Publicaciones

Diseño de portadas: Manuel Coll

Diagramación: María Bella



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0 Internacional.



El proceso de enseñanza-aprendizaje en Dirección Escénica IV de la cátedra Podolsky/Soler.

Una presentación

Román Podolsky*

Agustina Soler‡

En los cuatro años que lleva en funcionamiento, el objetivo esencial de la Cátedra Podolsky/Soler de Dirección IV ha sido acompañar a cada estudiante para que logre establecer un diálogo entre su expresión singular y un texto dramático que se vea reflejado en un montaje completo. Entendemos por “expresión singular” un efecto. El resultado de un recorte propio de aquello que nos rodea y nos afecta. Y del modo personal en que los elementos de dicho recorte son reconocidos y puestos en relación para plasmar una forma determinada.

El procedimiento central que hemos encontrado para llevar a cabo este objetivo fue el del “ensayo abierto”, es decir, utilizar el espacio de la clase para que cada estudiante invite a actores, actrices o colaboradores artísticos. De esta manera, el resto de lxs estudiantes pueden presenciar, como testigos, a lxs directorxs trabajando en sus puestas y reflexionar sobre su práctica. Esto nos ha dado la posibilidad de pensar en acción cuáles son los mejores métodos para que cada directorx arribe a su idea de puesta original y, sobre todo, para deconstruir ideas preexistentes, ideales estéticos, valores artísticos, indicaciones de dirección, modos de actuación, etc. Las palabras claves en este proceso fueron “por qué”.

Consideramos que, en el cuarto año de la carrera, es imprescindible que lxs estudiantes pasen por un proceso de deconstrucción que lxs ayude a reconocer cuál es su singular modo dirigir y, si ese modo va en consonancia o no con sus objetivos de puesta en escena planteados para la cursada. El siguiente trabajo se dividirá en dos grandes bloques: por un lado los conceptos teóricos que fundamentan nuestra propuesta pedagógica; y por el otro, las herramientas pedagógicas que utilizamos para llevar a cabo nuestros objetivos.

* Universidad Nacional de las Artes
elmarderoman@gmail.com

‡ Universidad Nacional de las Artes
agus.soler@gmail.com



Conceptos teóricos. El “concepto” como punto de partida

El objetivo de la cátedra es generar un encuadre que le permita a lxs estudiantes proponer y desarrollar un proyecto de investigación teórico-práctico en torno a la experiencia de la dirección. Entendemos que dicha experiencia es transitada por cada participante de un modo singular, lo que significa reconocer intereses diversos en cuanto a la elección de los materiales para trabajar, el establecimiento de perspectivas de interpretación propias y a partir de ello, la invención y ejecución de procedimientos para plasmar todo ello en sus respectivas puestas en escena. En una primera instancia, se les pide a lxs estudiantes que elijan un concepto sobre el cual desarrollarán su investigación.

Deleuze define “concepto” como un nuevo modo de recortar el mundo, que reúne cosas que hasta entonces estaban desunidas o separa cosas que estaban unidas. El concepto podrá provenir no sólo del ámbito que nos ocupa, sino de otras disciplinas artísticas, como la música, las artes visuales, la danza, así como también de la filosofía, la sociología, la política, incluso del deporte o el arte culinario. Lo esencial en la elección del concepto es que no se trate sólo de un deleite para el intelecto, sino que también modifique, en términos de Deleuze (2018), los afectos y perceptos.

No se comprende para nada qué es la filosofía cuando se la define simplemente como un arte o una disciplina de conceptos. Sin embargo, es eso. [...] Pero la filosofía es otra cosa, porque si ustedes tratan un concepto totalmente solo, eso no tiene mucho interés. Es satisfactorio para la inteligencia, y después ya está. Pero a mi parecer, los conceptos nunca fueron separables de otras dos cosas que hay que llamar, aunque más no fuera por la armonía de la comparación, afectos y perceptos. Y un concepto es cero, pero cero, cero si no cambia la naturaleza de sus afectos, en primer lugar; y si no les aporta nuevos perceptos, en segundo lugar.” (pp 160-161)

Y así define la trinidad concepto – afecto – percepto:

El concepto [...] es la forma de lo verdadero. El afecto es aumento o disminución de mi potencia de existir. El percepto es cierto estado o cierta aptitud para percibir más o menos cosas. La pareja afecto/percepto ya no es la forma de lo verdadero. ¿Qué es? Es el dominio de la potencia. Y de la potencia como lo que vale también como [...] ‘ética’ [...] ¿Qué es ética? Quiere decir –y Spinoza siempre la definió así- que cada uno, tanto como

está en él, haga de modo que su potencia de existir aumente al máximo. Y al mismo tiempo, que cada uno, tanto como está en él, es decir tanto como es posible en virtud de sus condiciones objetivas [...], se esfuerce por volverse apto para percibir el máximo de cosas. Yo diría que esto es el dominio de la potencia. (p.181)

Es decir, que una vez que lx estudiante elija el concepto a investigar deberá preguntarse si ese concepto le permite aumentar su percepción sobre el mundo (percepto) y si aumenta su potencia de existir (afecto). ¿Nos permite unir cosas que estaban separadas o desunir las que estaban juntas? ¿Amplía nuestra potencia en relación al ejercicio de la dirección? ¿Abren para nosotrxs perspectivas novedosas sobre el hecho teatral al aumentar nuestra capacidad de percepción? Deleuze nos invita a pensar en términos éticos acerca de nuestra profesión. ¿Y qué significa pensar la dirección en términos éticos? Considerar nuestra práctica en términos de aumento de potencia, en poder generar también en aquellxs con lxs que trabajamos (y por qué no, también en lxs espectadorxs) aumento de potencia y amplitud de percepción.

Desde esta perspectiva, el “concepto” funciona como una lente de aumento que hace visible la singularidad de cada estudiante y nos permite empezar a conocerlxs. Entendemos por singularidad aquello más propio de cada unx, aquello que tiene un carácter de excepción, de acontecimiento y que se impone más allá de la voluntad de decir de cada director o directora. La singularidad siempre está pujando por manifestarse, más allá de los discursos establecidos y las convenciones.

Según el psicoanalista Jaques-Alain Miller (2011), “Lo singular no se parece a nada, *ex-siste* al parecido, es decir, está *fuera* de lo que es común.” (p. 97). Lo singular es lo incomparable, una locomotora única a la que luego le adosamos vagones. Dentro de la producción artística, Nicolas Bourriaud (2018) define a la singularidad como “la instauración de un acontecimiento estético, por el encuentro entre un individuo y ciertas formas: la producción de un nuevo *pliegue*, para utilizar un término deleuziano, que crea un accidente en el paisaje regulado de la cultura.” (p.84).

Una vez que lxs estudiantes hayan elegido e investigado un concepto deberán buscar un material textual que les permita explorarlo. No necesariamente debe ser un texto que se relacione directamente con el concepto, sino que el concepto puede ser la lupa desde la cual mirar el material: atravesarlo con ese concepto y ver qué nuevas lecturas produce.

La deconstrucción como práctica necesaria para la dirección

Quien llega a Dirección IV ha pasado por lo menos por alrededor de veinte materias, de las cuales podríamos dividir en dos las que han sido de índole prácticas, destinadas al estudio del oficio de la dirección y de los diferentes elementos de la puesta en escena, como la escenotecnia, la luminotecnia, el lenguaje sonoro, la dramaturgia; y las teóricas, dedicadas al estudio de la filosofía, la semiótica, del análisis del texto teatral, de la historia del teatro, etc. Por esta razón, lxs estudiantes de Dirección IV tienen una experiencia amplia en el oficio de la dirección: un modo de trabajo con lxs actores, actrices o colaboradores artísticos, una visión estética personal de la puesta en escena, una tendencia a un tipo particular de dramaturgia y herramientas teóricas para reflexionar y justificar sus elecciones. En el mejor de los casos, tienen claro sus fortalezas y debilidades.

Es por esto que, en este año, que es además el último nivel de Dirección de la Licenciatura, nos parece importante que cada estudiante pase por un proceso de deconstrucción que lxs ayude reflexionar sobre su singular modo de dirigir. Como define el filósofo Jacques Derrida, la deconstrucción es la práctica de visibilización del carácter histórico de todo concepto, que muestra los motivos por los cuales se formaron lecturas de la realidad que estructuran nuestras vidas.

Desde la cátedra consideramos que la dirección teatral es una construcción que depende de una voluntad deconstrutora. Deconstrucción y construcción son ambos movimientos implícitos en la tarea de la dirección. En otros términos, la afirmación de una dirección teatral que deriva en la concreción de un espectáculo se sostiene en la consecuente negación de lo dado, de lo previamente establecido, es decir, de la crítica del conjunto de reglas, convenciones, lenguajes y elementos acumulados en el ejercicio de la práctica.

No es ajena al arte la puesta en cuestión de los discursos establecidos. Sin embargo, la dimensión y el alcance con los que el discurso y los valores de la globalización capitalista se despliegan en la actualidad, hace aún más urgente enfocar la tarea que nos compete desde una perspectiva crítica. La dirección, desde este punto de vista, no puede dejar de lado un incisivo trabajo de fragmentación que ponga en duda las referencias que nos permiten reconocernos.

La deconstrucción supone entender por qué una definición se impuso sobre otra, desarmando toda respuesta para llegar a la pregunta originaria. En este sentido,

no hay pensamiento más político que la deconstrucción, ya que logra demoler todo lugar estable, definitivo, abriendo cualquier concepto a su incesante proceso de transformación. Es político porque entiende, entonces, que toda la cuestión de la verdad es siempre una cuestión de poder que es todo el corpus de ideas instaladas como últimas. (Sztajnszrajber, 2018, p.268).

Si tenemos en cuenta que la materia Dirección IV implica la dirección y puesta en escena de un espectáculo, es decir, ocuparse de todas las tareas propias de un montaje, lo que estamos proponiendo es que su realización se efectúe considerando no solamente este aspecto positivo, sino también teniendo en cuenta una dimensión de negatividad crítica, un verdadero “desmontaje” que haga posible discriminar y resignificar los elementos que provee la realidad. Se trata de poner en cuestión, desde nuestro particular campo de trabajo, la transmisión automática de la historia establecida y de los discursos que la sostienen.

No se puede montar sin desmontar a la vez. No se puede construir sin pensar en un proceso de deconstrucción que anteceda y acompañe. La producción de sentido que se espera del montaje de un espectáculo implica un pasaje necesario por el sinsentido, por la incertidumbre que deviene de la puesta en cuestión de los saberes previos.

En conclusión, esperamos que unx directorx tenga la capacidad de criticar las convenciones establecidas en todos los órdenes del lenguaje; que tenga habilidad para interpretar, promoviendo así la manifestación de lo desconocido y lo sorprendente; que pueda articular y propiciar una expresión singular en todas las instancias del proceso.

La puesta en escena como dispositivo

A la par del proceso de deconstrucción, y teniendo como guía el concepto elegido, lxs directores tendrán que establecer verdades provisorias desde las cuales poder construir su puesta en escena. El director Ricardo Bartís (2003) plantea que

El teatro, elemento laico, contradictorio en su historicidad, necesita fundar algún territorio de 'verdad' para poder afirmarse y no enloquecer. Si no, el material puede llegar a ser muy tóxico, sobre todo si se piensa en la actuación o en la dirección como un intento de construcción voluntaria de formas que entran en colisión con las formas tradicionales, conservadoras, académicas. (p. 9, 10).

Esas verdades provisorias, en caso de no ser descartadas, empezarán a establecer redes hasta transformarse en conceptos de puesta que deberán llegar a crear, junto con otros conceptos, un dispositivo escénico. Para definir el término *dispositivo*, citemos a Giorgio Agamben (2014), quien lo define así:

Llamaré dispositivo literalmente a cualquier cosa que de algún modo tenga la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes. Por lo tanto, no sólo las prisiones, los manicmios, el Panóptico, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas, las medidas jurídicas, etc. cuya conexión con el poder es de algún modo evidente, sino también la pluma, la escritura, la literatura, la filosofía, la agricultura, el cigarrillo, la navegación, las computadoras, los teléfonos celulares y –por qué no– el lenguaje mismo que, quizás, es el más antiguo de los dispositivos, en el que miles y miles de años atrás –probablemente sin darse cuenta de las consecuencias a las que se enfrentaba– un primate tuvo la inconsciencia de hacerse capturar. Recapitulando, tenemos, pues, dos grandes clases, los seres vivientes (o las sustancias) y los dispositivos. Y, entre los dos, en tercer lugar, los sujetos. Llamo sujeto a lo que resulta de las relaciones y, por así decir, del cuerpo a cuerpo entre los vivientes y los dispositivos. [...] Por ejemplo, un mismo individuo, una misma sustancia puede ser el lugar de múltiples procesos de subjetivación: el usuario de teléfonos celulares, el navegante de internet, el escritor de cuentos, el apasionado del tango, el no global, etc., etc. Al enorme crecimiento de dispositivos de nuestra época, le corresponde así también una enorme proliferación de procesos de subjetivación.” (p. 18, 19). “Los dispositivos se dirigen a la creación de cuerpos dóciles pero libres que asumen su identidad y su ‘libertad’ de sujetos en el proceso mismo de su sometimiento. El dispositivo, entonces, es sobre todo una máquina que produce subjetivaciones y sólo como tal es también una máquina de gobierno. (p. 23)

Siguiendo a Agamben, vamos a decir que dirigir implica también efectuar una interpretación crítica del texto dramático en tanto dispositivo,

con el objetivo de producir un nuevo dispositivo, pero de otro orden: la puesta en escena.

Cabe agregar que la operatividad de este concepto permite echar luz sobre otras dimensiones implícitas en todo proceso de creación teatral, que son la cuestión del poder y del saber. Tomándonos de la perspectiva abierta por Agamben y trasladándola a nuestro ámbito específico, dirigir teatro implicaría, entonces, la tarea de distribuir y regular un conjunto de fuerzas para afirmar un determinado sentido de la obra, producir un saber particular en relación a sus contenidos y promover un singular proceso de subjetivación, es decir, un pensamiento acerca de lo que somos.

En efecto, si nosotros pensamos como dispositivos no solo al texto dramático sino también a la puesta en escena resultante de la práctica de lx directorx sobre ese texto, estamos asumiendo, en los términos de Agamben, que además de valernos de un concepto útil para describir y entender nuestras producciones, toda la experiencia de creación queda atravesada por una cierta concepción del poder y del saber que habrá que revisar en cada caso. Se trata del poder de definir un determinado sentido y de los modos en que se reflexiona y se produce saber sobre los contenidos tratados en la obra. En estas instancias entra en juego también el modo singular de cada directorx para tramitar con ello. No nos referimos únicamente a las fuerzas y a los contenidos que operan en la “ficción” determinados por el texto, sino también y muy especialmente, a las fuerzas y contenidos que operan en el propio equipo de creación, a cuyo cargo se encuentra lx directorx. Este aspecto es fundamental para nosotrxx, en tanto promovemos un ejercicio democrático del rol, más allá de que asumimos que es atributo de la dirección afirmar la última palabra respecto del sentido final del trabajo.

Por el carácter particular de los materiales con los que trabaja, la práctica de la dirección teatral promueve y revaloriza el contacto entre los cuerpos, los afectos y las ideas, creando dispositivos singulares y específicos en los que el público pueda encontrar sentidos que cuestionen y le permitan reflexionar sobre sus referencias identitarias. La práctica de la dirección teatral es entonces una práctica pública, que tiene un compromiso con la comunidad en relación a los modos de pensar y hacer el poder, el saber y la subjetividad.

Herramientas pedagógicas. La ronda como espacio de reflexión cooperativa

La ronda de reflexión es una gran herramienta pedagógica que nos permite conocer a fondo a lxs estudiantes y, al mismo tiempo, propiciar la cooperación grupal. En todas las clases, dedicamos un momento a preguntar los avances de cada unx con su material. De esta manera, todxs lxs estudiantes son partícipes del proceso del otrx y pueden aportar su propia mirada. Este espacio invita a establecer un vínculo amoroso entre lxs directorxs, ya que no es posible generar un ámbito que propicie la creatividad y el aprendizaje si no existe un amor que lo infunda. Sólo en un contexto de confianza, es posible que lxs estudiantes-directorxs puedan compartir sus miedos e inseguridades. Desde este lugar de humildad y amor es que se establece una relación horizontal entre todos lxs participantes y docentes.

El espacio de clase es un ámbito de discusión, análisis y producción de saber, en este caso, uno muy específico en relación a la dirección en tanto oficio. Aquí se trata de propiciar el intercambio, no entre lo que lx docente sabe y lx estudiante ignora, sino más bien entre lo que lx estudiante y lx docente ignoran juntxs respecto del proyecto de éstx. En esta instancia, la reflexión implica un pasaje necesario a la acción, sin ese norte la palabra se convertiría en palabra hueca, alienada y alienante. Este intercambio no puede ser pensado meramente como un acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, sino que se busca solidarizar tanto la reflexión como la acción.

Lx docente invita a la emancipación de lx estudiante respecto de saberes preestablecidos y aporta herramientas, criterios y puntos de vista para orientar la búsqueda propia de lx estudiante. No se trata de transmitir que el oficio de la dirección se realiza de tal o cual manera sino de colaborar con lxs estudiantes para que descubran su propia forma de llevarlo a cabo. Lo que se transmite es la voluntad de poner en marcha un proceso de investigación. Nos parece fundamental destacar nuestra intención de promover la cooperación y el intercambio mutuo entre lxs estudiantes en relación a sus respectivos proyectos, como una forma de asegurar una dimensión de horizontalidad y producción colectiva, que pueda ser transferible como valor en su futuro profesional.

Primeros acercamientos a la puesta en escena

A comienzo del año lectivo, desde la cátedra se brinda a lxs studentxs un único texto dramático que todxs deben montar y un concepto con el que atravesarlo. El objetivo de este trabajo introductorio es presentar el encuadre de la materia de modo teórico y práctico. En forma grupal se analiza el texto dramático: el tema que aborda, su argumento, las fuerzas opuestas que lo componen, el conflicto y su factor desencadenante, las circunstancias dadas, etc. A su vez, con el fin de enriquecer la interpretación del material, cada unx busca información sobre el concepto a trabajar, sobre lx autorx del texto y todas las referencias artísticas o teóricas que ayude a lx directorx a acercarse al texto dramático.

Una vez realizado esto, cada directorx, utilizando a sus compañerxs como actores y actrices, pasa a llevar a la escena aquellas hipótesis elaboradas en el plano teórico. Allí se trabaja sobre la dirección actuarial, el espacio escénico y la iluminación, el lenguaje sonoro y demás elementos de la puesta en escena para ver si, asignando valores a cada uno de éstos, puede vislumbrarse un dispositivo escénico. A la par del análisis y montaje del “texto modelo” brindado por la cátedra, cada estudiante realiza una presentación en clase del concepto elegido y debe definir con qué texto trabajará todo el año. Escogido el material, leemos y analizamos los textos dramáticos de cada unx y el grupo funciona como una caja de resonancia de las ideas e hipótesis de lx directorx. Lxs directorxs deben traer una presentación de las referencias visuales, musicales, cinematográficas, etc. que lxs estén ayudando a pensar el pasaje a la escena. A medida que cada estudiante va teniendo algunas definiciones sobre su puesta, es decir, va pudiendo describir y fundamentar algunas hipótesis de montaje, convoca a actores y actrices para ponerlas a prueba en el ámbito de la clase.

Ensayo abierto como espacio de deconstrucción y construcción

El ensayo abierto ha sido el procedimiento central para pensar en acción el mejor modo para que cada estudiante arribe satisfactoriamente a su objetivo con el material e, incluso, para entender el por qué de sus decisiones. Nos ha permitido, además, visibilizar los modos en que cada estudiante lleva a cabo sus ensayos.

La elección de sacar al ensayo del ámbito de lo privado y hacerlo público dentro del aula tiene como objetivo hacer partícipe a la clase de los momentos de incertidumbre propios de cada ensayo y poder reflexionar sobre ellos. De otra manera, lxs estudiantes deberían mostrar los “resultados” de sus ensayos en la clase, se reflexionaría al respecto, haciendo correcciones para verlos la clase siguiente. Consideramos que así hay buena parte del proceso que queda fuera de la clase. Obviamente, el hecho de abrir un ensayo es un gran momento de exposición, no sólo para lx directorx, sino también para lxs actrices/actores, por lo cual la decisión última de abrir el ensayo es de cada estudiante y se da, en general, cuando ya se ha instalado un clima de confianza.

Abrir el ensayo, a su vez, le quita la presión de éxito que tiene el momento en el que unx va a “mostrar la escena”. Lejos de eso, el espacio áulico se vuelve un lugar de experimentación, donde el error es fundamental para poder dar saltos en el conocimiento. El equipo docente, viendo dirigir a lxs estudiantes, tiene la oportunidad de analizar el modo de consignar, el modo de comportarse frente a lxs actores y actrices, de utilizar el espacio, dirigirse a lxs estudiantes-espectadores, entre otras cosas.

Consideramos que tanto en lo que verbaliza cada estudiante como sobre lo que hace o dice trabajando sobre la escena hay un lado “oculto” o “imprevisto” que habla más de lx estudiante que lo que él/ella habla sobre sí mismo. Es decir, estamos siempre buscando qué es lo que dice lx estudiante más allá de su voluntad de decir. Esas son para nosotrxs las pistas de la singularidad de cada unx. El psicoanalista Jorge Chamorro (2017) define el “efecto sujeto” como aquello que se produce cuando unx es hablado por lo que dice y no cuando habla: “cuando uno es hablado por lo que dice, es algo que surge en uno y que le hace hablar cosas que no tienen que ver con lo que quería decir.” (p.109). Entonces, en las comparaciones, los chistes, o incluso en los lugares comunes que se instalan dentro del ensayo (tanto en la dirección como en el equipo creativo) nosotrxs vemos este “efecto sujeto” y estamos atentxs para marcarlo como algo a considerar ya que implica un deseo particular que quizás no es aún consciente: “El sujeto es (...) el deseo. Recuerden que el deseo es algo que va para un lado y va para el otro. No son las ganas. El deseo circula entre los significantes” (Chamorro, 2017, p. 110). Es en esta instancia, donde el proceso de de-construcción se da de manera más clara:

Derrida llamó «deconstrucción» a este trabajo de análisis interminable de las condiciones de posibilidad que aparecen en lo negativo, a través de resistencias y represiones. En otros términos, si Kant entendía lo trascendental como una explicitación de aquellas condiciones que regulan nuestra relación con el mundo, Derrida lo concibe como la revelación de las ataduras neuróticas que regulan nuestra experiencia, ya sea que lo sepamos o no, que lo deseemos o no. (Ferraris, 2006, pg. 91)

Según Ferraris, el trabajo de análisis interminable que propone Derrida lleva a recordar, repetir, reelaborar. Este es un trabajo con un alcance que es teórico y práctico y que consideramos esencial que se entienda no sólo como un saber, sino práctica fundamental en lxs artistas, ya que lxs ayudará a cuestionar los condicionamientos no sólo sociales y materiales, sino también los personales. Entonces el proceso de deconstrucción y de construcción se da de manera simultánea: “una vez que hemos analizado la experiencia exhibiendo sus estructuras necesarias (deconstrucción), también hemos hecho emerger el *a priori* oculto en el mundo (construcción)” (Ferraris, 2006, pg. 24).

Conclusiones

En estos cuatro años que lleva en funcionamiento la cátedra, el modo de trabajo ha ido evolucionando en función de los desafíos con que nos fuimos encontrando. El trabajo con lxs estudiantes siempre ha sido muy sincero, basado en la escucha de sus necesidades, modificando el programa en la medida en que lo veíamos necesario. Así como sucede en el oficio de la dirección, el trabajo docente tiene muchos lugares de incertidumbre y siempre nos pareció positivo exponerlos frente al grupo, no sólo para que ellxs se sintieran responsables del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también para que pudieran ser testigos de un modo de tramitar el poder que nosotrxs consideramos ético, democratizando el lugar de poder que supone nuestro rol.

Estar al frente de un curso de futurxs directorxs supone para nosotrxs una enorme responsabilidad ya que intentamos que el trabajo en el aula pueda funcionar como un espejo de los ensayos de lxs estudiantes. En este sentido, hemos ido ajustando algunas variables para que el encuadre de la clase fuera claro: mayor rigor en el régimen de asistencias y llegadas tarde, en la entrega de trabajos y en la cantidad de presentaciones

de avances en la clase. De la misma manera, es que pretendemos que lxs directorxs puedan delimitar y hacer respetar el encuadre de sus ensayos. A la par de esto, lxs directorxs son quienes proponen muchas veces las actividades de la clase, pudiendo utilizar su horario designado para lo que ellxs consideren pertinente para su proceso creativo. Este equilibrio nos ha dado como saldo grupos cada vez más comprometidos con la materia, conectados con sus respectivos materiales y donde el análisis de las prácticas de dirección se ha vuelto fundamental. Como dice el director inglés Peter Brook (1997), “el auténtico proceso de construcción implica al mismo tiempo una especie de demolición. Esto significa aceptar el miedo. Toda demolición crea un espacio peligroso en el que hay menos muletas y apoyos.” (p.35). Tenemos la impresión de que estos momentos de miedo e incertidumbre vivenciados por lxs estudiantes son enriquecedores, en tanto implican revisar los lugares de seguridad que fueron elaborados en los anteriores años de cursada. A su vez, el concepto es una herramienta pedagógica que brinda a lxs estudiantes un soporte teórico para poder nombrar aquellos temas, procedimientos o recursos que definen su expresión singular, al mismo tiempo que les abren puertas para poder continuar con la investigación, no sólo desde una perspectiva práctica sino también teórica.

Por último, a modo de cierre, nos gustaría poder establecer algunas relaciones entre los conceptos teóricos y las herramientas pedagógicas que han sido descriptos en el presente trabajo, invitándolxs a pensar nuestra cátedra como un dispositivo:

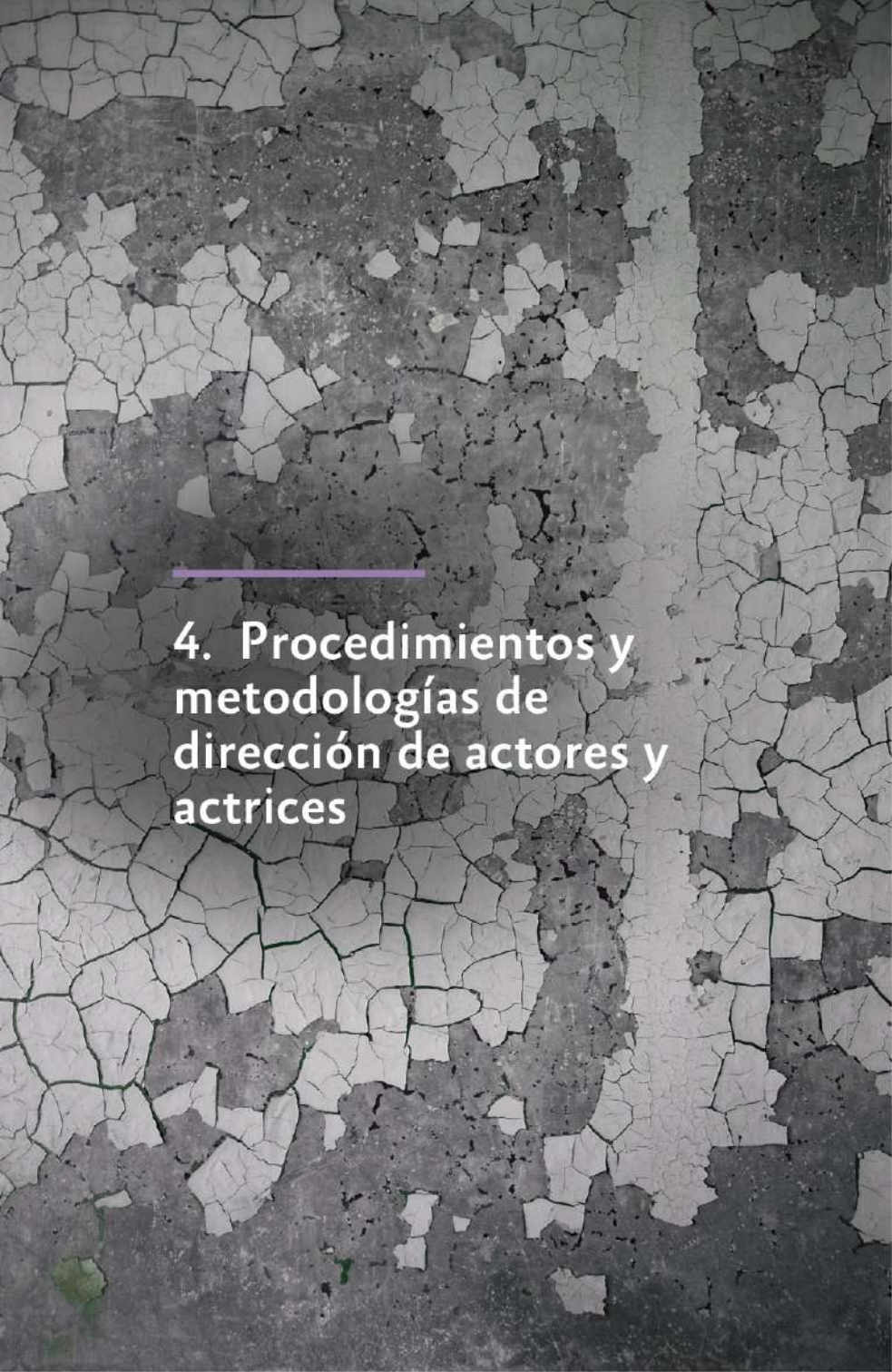
- 1• El concepto tendrá más potencia y amplitud de percepción en la medida en que pueda cuestionar los saberes establecidos.
- 2• No hay acontecimiento singular si no se da un proceso de deconstrucción y el concepto es una herramienta que posibilita dicho camino.
- 3• La ronda de reflexión busca generar un ambiente de confianza que brinde un soporte afectivo y posibilite el pasaje por la incertidumbre, indispensable para todo proceso deconstructivo.
- 4• El ensayo abierto expone los momentos de incertidumbre propios de cada ensayo como parte necesaria del proceso de investigación y brinda algunas pistas de singularidad de cada directorx al equipo docente.
- 5• En el dispositivo podrá verificarse la potencia singular del concepto.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2014) *¿Qué es un dispositivo?*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Bartís, R. (2003) *Cancha con niebla. Teatro perdido: Fragmentos*, Buenos Aires: Atuel.
- Bourriaud, N. (2018) *Radicante*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Brook, P. (1997) *La Puerta Abierta. Reflexiones sobre la interpretación y el teatro*. Barcelona: Alba Editorial.
- Chamorro, J. (2017) *Interpretar!*. Buenos Aires: Grama ediciones.
- Deleuze, G. (2018) *Cine III. Verdad y Tiempo. Potencias de lo falso*. Buenos Aires: Editorial Cactus.
- Ferraris, Maurizio (2006), *Introducción a Derrida*. Buenos Aires: Amorrotu editores.
- Freire, P. (2012) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Miller, J. (2011), *Sutilezas analíticas: Los cursos psicoanalíticos de Jaques-Alain Miller*. Buenos Aires: Paidós.
- Podolsky R., Soler A. (2018), *Programa de Dirección Escénica IV, Cát. Román Podolsky*. Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes, Departamento de Artes Dramáticas.
- Podolsky R., Soler A. (2019), *Programa de Dirección Escénica IV, Cát. Román Podolsky*. Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes, Departamento de Artes Dramáticas.

Podolsky R., Soler A. (2020) *Programa de Dirección Escénica IV, Cát. Román Podolsky*. Buenos Aires: Universidad Nacional de las Artes, Departamento de Artes Dramáticas.

Sztajnszrajber, D. (2018) *Filosofía en 11 frases*. Buenos Aires: Paidós.

The background of the slide is a close-up photograph of a surface where the paint has cracked and peeled away, revealing a darker material underneath. The cracks form a complex, irregular network of lines across the entire frame.

4. Procedimientos y metodologías de dirección de actores y actrices

