

EL APRENDIZAJE DEL ACTOR/ACTRIZ EN LA VIRTUALIDAD: La pandemia como escenario y escuela

ROJAS BARRANTES, Erika / Escuela de Artes Dramáticas, Universidad de Costa Rica -
erika.rojas@ucr.ac.cr

Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras claves: actuación virtual, docencia virtual, pedagogía teatral, teatro.*

> **Resumen**

Se comparte en este texto una experiencia sobre la docencia virtual de la actuación teatral, iniciada a principios del año 2020 y que continúa en este 2021, en la Escuela de Artes Dramáticas de la Universidad de Costa Rica. Se analizan las transformaciones sufridas a raíz de la pandemia mundial por la Covid-19 relacionadas principalmente con los contenidos: acción, cuerpo, diálogo, deseo, foco, ritmo, entre otros. Se propone un balance de lo perdido con la virtualidad y lo ganado a través de la ausencia de los cuerpos en un entorno compartido, como ejercicio para descubrir qué otras formas de encuentro pueden llegar a ser posibles en función de sostener un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, a pesar del malestar.

> **Presentación**

“La etimología del término pandemia dice exactamente eso: reunión del pueblo. La tragedia es que, en este caso, para demostrar solidaridad lo mejor es aislarnos y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos. ¿Serán posibles otras?” (de Sousa, 2020, p. 23).

A raíz de la pandemia y su cruel pedagogía (de Sousa, 2020) las docentes de actuación, como las de todas las áreas del conocimiento en el orbe, hemos tenido que adaptar nuestras clases a la virtualidad para poder continuar nuestra labor. Lo afirmo con pesar, registrando lo que hemos perdido sin la presencialidad, que es mucho y que es el sentido de lo escénico. Sin embargo, a pesar de que el cambio ha sido violento y nos han arrojado a él a la fuerza, también han surgido instancias de descubrimiento y reflexión que de otro modo quizá no se hubieran podido cristalizar. A partir de la propia experiencia quisiera compartirles algunas de las reflexiones que he podido cosechar desde que inició la escuela y el escenario pandémicos a inicios del año pasado.

Estrategia: El ancla del cuerpo individual

Se sabe que el mayor desafío ha estado relacionado con la ausencia de los cuerpos en un entorno compartido, el convivio (Dubatti, 2015) es fundamental e insustituible, es desde ahí que existe el teatro y por ende su aprendizaje. Sin embargo, a través de la experiencia tecnovivial (Dubatti, 2015) y la presencialidad remota (concepto que luego vamos a problematizar), hemos podido recuperar experiencias válidas para el aprendizaje que se reconocen distintas y complementarias de aquellas que se despliegan en la presencialidad. Se pueden rescatar aquellos conocimientos relacionados con contenidos que pasan por el cuerpo individual del/a estudiante, que aunque separado del cuerpo comunitario del convivio y escindido por los medios virtuales, es el único territorio que queda en estas condiciones y es, por así decirlo, un ancla. Por esta razón, como estrategia didáctica ha sido prioritario para las clases dinamizar, recordar que aún tenemos ese cuerpo individual. Con este propósito, se enfatiza el trabajo y el conocimiento desde y por el cuerpo. Por ejemplo, realizamos diversos ejercicios para activarnos a través de dinámicas energéticas que provienen del trabajo con la respiración, el yoga, el kalaripayatt, la danza, entre otras, con la intención también de continuar entrenando el cuerpo-mente, adaptándonos a los tiempos y a los espacios de cada una/o.

Desde ese cuerpo individual las personas estudiantes han aprendido contenidos técnicos propios de la disciplina actoral, pero sobre todo destacan los contenidos actitudinales y transversales de la carrera como la autogestión del tiempo, de sus intereses, de sus deseos, de sus conocimientos (aplicables dentro o fuera de la virtualidad), o en su defecto, de sus carencias, de sus límites, sobre el sentido de la responsabilidad, del rigor que requiere el oficio del artista o el ejercicio académico y a medir con mayor claridad si su proyecto de vida realmente les estimula a levantarse cada mañana.

Este debate que arroja la virtualidad entre el cuerpo virtual-descarnado (Pierre, 1995) y el cuerpo en presencia se ha tornado protagonista, en este sentido es interesante lo que Levy (1999, p.24) propone sobre la noción de hipercuerpo para pensar un cuerpo que más bien se multiplica con la virtualidad, un cuerpo que "sale de sí mismo, adquiere nuevas velocidades, conquista nuevos espacios mutando su identidad y adoptando nuevas presencias, otras modalidades de ser y de operar en la multiplicidad de redes tecnológicas", "la virtualización del cuerpo, según el, no es una desencarnación sino una reinención, una reencarnación".

No obstante, hacia la dirección contraria, es posible pensar que quien se vincule al hipercuerpo virtual mencionado por Levy lo que realmente hace es evocar múltiples cuerpos que están finalmente ausentes, muchas veces encubriendo el propio detrás de la pantalla; todo lo contrario de lo que requiere el trabajo del actor/actriz cuyo cuerpo es el vehículo para dar vida a una experiencia, a una agencia y que es medio para lograr no solo comunicar sino también vivenciar. A pesar de la posibilidad simbólica del hipercuerpo, en el escenario pandémico y los procesos tecnoviviales los/as discentes se ven incapacitados de integrar

contenidos esenciales, que no terminarán de comprender en todas sus dimensiones hasta que los experimenten en el convivio, en la relación viva e intensa con el otro/a y con el cuerpo-tribu.

La virtualidad nos seduce con la posibilidad de ocultar el cuerpo, incluidas nuestras subjetividades, reduciendo aún más la posibilidad del encuentro. Por lo tanto, tal parece que "poner el cuerpo individual" en la pantalla para una clase, por ejemplo, requiere de una decisión, exige una doble confirmación que es la acción de encender la cámara y el micrófono, de manera que cuando por fin se cumple decimos: "aquí estoy, presente, porque aquí está mi cuerpo".

Estrategias: El deseo y la acción real

Una segunda estrategia que ha sido fundamental en las aulas para sobrellevar estos procesos es partir siempre del deseo y la búsqueda personal, cada estudiante investiga y crea desde textualidades, temas, disparadores que realmente les entusiasman en este momento de su vida. Este deseo como fuerza activa, les ha ayudado no solo a reconocerse y posicionarse sino a encontrar nuevos desafíos, que se reflejan en la construcción de una "acción-real". La acción-real es una contrapuesta de la acción-remota, que se desprende del sintagma "presencialidad remota", uno de los conceptos que más se utilizan para definir la presencia-ausencia a través de los medios digitales y que interesa aquí problematizar. Remoto proviene de *remove*, da cuenta de algo que es muy lejano, pero también de algo que no es verosímil o está muy distante de suceder, que es impreciso e incierto. Su definición se contrapone a la acción real, "la práctica de lo real es un acontecimiento o una acción que se dirige directamente a la sensación de los espectadores desarticulando la ilusión escénica y la representación en beneficio de una presencia inmediata" (Cobello, 2018, p.177), que se deriva de las ideas de J.A. Sánchez en *Prácticas de lo real en la escena contemporánea* (2018b).

De este antagonismo, entre acción remota y acción real surge una paradoja porque si esto llamado acción remota, no es verosímil, es vaga e imprecisa, no es una acción, la acción como aquello que el actor/actriz hace, que tiene una dimensión verdadera, interna y externa, "que produce un cambio de las tensiones en todo el cuerpo y por consecuencia una transformación en la percepción del espectador", tal y como la define Barba (1997, p.5). De tal forma que se observa que cuando es más efectiva o transformadora una acción, es cuando trabajamos con el norte de la acción real, alejándonos de la idea de representación.

Cuando se observa el ejercicio del actor-actriz desde la virtualidad la convención teatral deja de tener sentido, de manera que esta cyber teatralidad está dando paso a otras nuevas convenciones que incluyen el trabajo del actor/actriz.

Pareciera entonces que entre más real sea la acción más identificable es para el/la estudiante en su cuerpo individual, y por lo tanto su aprendizaje se vuelve significativo, además de que para el espectador la recepción es inmediata y por lo tanto de mayor resonancia. Esta acción remota desafía la idea de acción que

conocíamos. La acción real proyecta una inmediatez de la presencia que aparentemente disminuye la ausencia. En otras palabras, parece que entre más real es una acción, menos remota.

Estrategias: El foco y la coherencia con el medio

Otra estrategia que se ha descubierto importante para contrarrestar la acción-remota, es desarrollar una mayor conciencia del foco, pues en la medida en la que los/as estudiantes se acercan a la cámara con sus dispositivos se crea la ilusión de que estamos tanto espectadores como performers más cerca, podemos seguir la línea de pensamiento con más claridad, mirarnos a los ojos y sentir la respiración, ver las sutilezas, los cambios, etcétera.

La cercanía de la cámara es más necesaria en el rectángulo de zoom y el foco se sabe está asociado también a otros contenidos como el movimiento y el ritmo que permiten conectar más fácilmente.

El foco está también relacionado al "valor de plano" que es un contenido del lenguaje cinematográfico, pero que en la virtualidad se ha vuelto un recurso interesante para nuestras clases, pues en la medida en que la persona estudiante puede reconocer y aplicar los diversos tipos y valores de plano encuentra mayores posibilidades de juego y puede potenciar sus investigaciones.

No se olvida tampoco la coherencia entre la acción y el medio. La mezcla en el uso de las herramientas de los dispositivos, de las plataformas digitales y de recursos de soporte analógico crea nuevos escenarios intermediales que pueden permitir a estudiantes y a espectadores nuevas posibilidades creativas y potenciar el desempeño del performer en este medio en lugar de que se perciba disminuido.

Herramientas: La sistematización y el diálogo

Otro hallazgo valioso, que es más el resultado de las dinámicas implícitas en la escuela y el escenario pandémicos, es que contamos con una mejor sistematización y registro a partir del archivo digital, gracias a esto contamos ahora con clases grabadas, ejercicios en videos, audios, fotos que facilitan la reflexión sobre nuestro trabajo y los procesos creativos de los/as aprendientes. Todo este material puede ayudarnos a tomar mejores decisiones y a difundir más ampliamente el trabajo que realizan nuestras escuelas.

En último lugar, si hay algo a lo que nos ha impulsado este contexto actual es a hablar más y a fortalecer el diálogo constante, una herramienta que como artistas escénicos estamos acostumbrados a utilizar en los procesos creativos, pero que en la docencia adquiere valores aun más trascendentales.

Para ampliar brevemente esta idea, desde los planteamientos de Freire (1991), las condiciones para que el diálogo se establezca son demandantes: "a) debe realizarse entre sujetos que se asumen como co-creadores, b) supone horizontalidad, igualdad de condiciones, escucha, c) requiere que las palabras que lo nutran provengan de la praxis (unión indisoluble entre acción y reflexión), que vivifiquen la relación entre pensar, actuar y decir d) necesita que los participantes acudan a él con algunas constantes como la esperanza en la

fecundidad del mismo y la humildad para aceptar la incertidumbre que supone su construcción" (págs. 103-105). "El diálogo es medio y fin en la educación, nos permite fortalecer las identidades y alteridades de los participantes y sus conocimientos, la creación de nuevos procesos de comunión y por ende la construcción de significados de manera conjunta" (Aguilar, 1995 pág. 35).

> ***A modo de cierre***

Recordemos que el mundo no nos es dado, sino que es una construcción en la que tenemos parte. Es en esta creación simpoiética del mundo, como nos sugiere Haraway (2019), que "nuestra tarea es seguir con el problema, mantenernos con él y seguir con él, aprender a estar verdaderamente presentes (págs.19-20). En la escuela y el escenario pandémicos nos toca apostar que desde este escenario actual el acto educativo poético y épico, el aprendizaje, el goce y la transformación pueden quizás ser posibles, aún en medio del malestar. La potencia del teatro y su mediación hoy más que nunca nos impulsa, junto con el reconocimiento de nuestros privilegios o carencias, a seguir con el problema, a encontrar qué otras comuniones son y serán posibles, pues el teatro actual, nos cuenta Dubatti (2003, p.43), no sólo es resistencia: también resiliencia y capacidad de construir en tiempos de adversidad.

Bibliografía

- Aguilar García, C. (1995). Paulo Freire, el camino de la praxis pedagógica al inédito viable. (Tesis de Licenciatura en Filosofía). Pontificia Universidad Javeriana.
- De Sousa Santos, B. (2020). La cruel pedagogía del virus. Clacso.
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200430083046/La-cruel-pedagogia-del-virus.pdf>
- Barba, E. (1997). Un amuleto hecho de memoria. *Teatro XXI. Revista del Getea*, 4,3, 5-8.
- Dubatti, J. (2003). *El convivio teatral. Teoría y práctica del teatro comparado*. Buenos Aires: Atuel.
- _____ (2011). *Introducción a los Estudios Teatrales*. México: Godot.
- _____ (2015). Convivio y Tecnovivio: el teatro entre infancia y babelismo. *Revista Colombiana de las Artes Escénicas*, 9, 44-54.
- Freire, P. (1991). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Faundez, A. y Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: La Aurora.
- Gómez, A. y Antonietti, A. (2018). Cuerpo Virtual-Cuerpo Real, en la Virtualización de las Organizaciones. *Anuario de Investigaciones*, 3, 3, 580-598.
- Haraway, D.J. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Bilbao: Consonni.
- Lévy, P. (1999). *¿Qué es lo virtual?*. Buenos Aires: Paidós.
- Sánchez, J.A.(2008a). *El teatro en el campo expandido*. Barcelona: Quaderns portàtils.
- _____ (2008b). *Prácticas de lo real en la escena contemporánea*. Madrid: Visor.