Nuevos paradigmas en la enseñanza de la actuación o el fin de la representación: La formación actoral de Nora Moseinco

Mara Ibaceta(UNA)

RESUMEN

Esta investigación se basa en el entrenamiento de actuación creado por la directora y maestra argentina, Nora Moseinco, quien tiene más de veinte años de experiencia en aula y en la divulgación de una metodología propia, reconocida a nivel internacional. El trabajo que desarrolla en clases y en la formación de nuevos maestros, será abordado como objeto de estudio para evidenciar las nuevas formas de comprender y trabajar en la dirección del actor/actriz. Entendiendo esto, como una evolución que ha sido mermada por la proliferación de los estudios teatrales (Siglo XX), los cuales plantean nuevos paradigmas que constantemente envuelven la escena contemporánea y que se alejan de la idea de representación. Muchos de ellos, influenciados por la aparición, crecimiento e investigación de la performance, haciendo un aporte significativo en el traslado de la idea de representación hacia la irrupción de la presencia. ¿Cuáles son estos nuevos paradigmas de la actuación? ¿El actor contemporáneo es consciente de los nuevos postulados o está preparado para sus requerimientos? ¿La formación actoral ha acompañado el desplazamiento teórico y material del nuevo teatro?

PALABRAS CLAVES

Actuación; presencia; Nora Moseinco; formación actoral.

SUMMARY

This research is based on the acting training created by the Argentine director and teacher, Nora Moseinco, who has more than twenty years of experience in the classroom and in the dissemination of her own methodology, recognized internationally. The work she develops in classes and in the training of new teachers will be approached as an object of study to show the new ways of understanding and working in the direction of the actor/actress. Understanding this as an evolution that has been undermined by the proliferation of theatrical studies (20th century), which pose new paradigms that constantly surround the contemporary scene and that move away from the idea of ??representation. Many of them, influenced by the appearance, growth and research of performance, make a significant contribution in the transfer of the idea of ??representation towards the irruption of presence. What are these new paradigms of acting? Is the contemporary actor aware of the new postulates or is he prepared for their requirements? Has acting training accompanied the theoretical and material shift of the new theater?

KEYWORDS

Acting; Presence; Nora Moseinco; Acting Training.

INTRODUCCIÓN

Nora Moseinco es directora y maestra argentina. Con más de veinte años de experiencia en el aula de formación actoral. Ha desarrollado su carrera entre la dirección y creación para televisión, cine, teatro y coaching de actores. Pero, a partir de la fundación de su escuela de actuación Nora Moseinco en 1995, dedica su investigación a la enseñanza de la actuación y a profundizar en su propio método. Hoy su escuela está ubicada en el barrio de Chacaritas en la ciudad de Buenos Aires, alberga a diversos estudiantes y maestros que trabajan en la transmisión y práctica de su metodología. Con clases de frecuencia semanal, entre lunes y sábado. Dirigidas a distintos grupos etarios: niños (8 a 11 años), preadolescentes (11 a 13 años), adolescentes (14 a 17 años) y adultos (mayores de 18 años). Hay clases dictadas por Nora y otras por profesores formados por ella.

Nos basaremos en la práctica que realiza Nora Moseinco como objeto de estudio, con el fin de evidenciar las nuevas formas de comprender y trabajar en la dirección y formación del actor/actriz. Entendiendo este, como una evolución que ha sido mermada por la proliferación de los estudios teatrales -principalmente a partir del siglo XX- los cuales, plantean nuevos paradigmas que constantemente envuelven la escena contemporánea y que se alejan de la idea de representación. Muchos de ellos, influenciados por la aparición, crecimiento e investigación de la performance y lo que sería un teatro performático, haciendo un aporte significativo en la profundización del proceso de teatralidad, la performatividad y la concepción del cuerpo.

Para situar el concepto de presencia, se utilizarán los postulados de la Fenomenología de la presencia y el Teatro del Presentar del autor Jean-Frédéric Chevallier (2004).

Son estas nuevas concepciones las que promueven el traslado de la idea de representación hacia la irrupción de la *presencia*. Impactando en la disposición hacia el trabajo actoral y, en definitiva, en su enseñanza y dirección. A propósito de lo anterior, surgen las primeras preguntas: ¿Cuáles son estos nuevos paradigmas de la actuación? ¿El actor contemporáneo es consciente de los nuevos postulados o está preparado para sus requerimientos? ¿La formación o dirección actoral ha acompañado el desplazamiento teórico y material del nuevo teatro? Interrogantes que emergen de la propia experiencia en el aula -estudiante y docente- donde conforme pasan los años y los roles que se desempeñan, hay un encuentro constante con la dicotomía de reconocer la nueva necesidad que exige la práctica actoral y, a su vez, la incapacidad de abordarla en su formación y guia.

La necesidad de la escena requiere *presencia*.

Para referirnos a la idea de representación nos respaldamos por lo enunciado por Erika Fisher-Fischte (2011), donde podemos reconocer un recorrido de aquellos postulados realizados por autores y/o directores que formaron -y aún forman- parte de la capacitación actoral. De los cuales, en su mayoría, con el fin de teorizar, experimentar o crear la escena, fueron instalando concepciones del trabajo con el cuerpo actor/actriz en la escena y para ella. Las búsquedas apuntaban hacia una forma efectiva de afectación para el espectador, un enfoque metodológico o en respuesta a la necesidad artística de una época que dictaba ideales de veracidad, eficacia o misticismo en el uso del lenguaje, la materialidad o la corporización escénica. Evidenciando la constante problemática del teatro: la naturaleza humana de sus exponentes y la necesidad de atajarla.

Para ejemplificar aquello, recogeré uno de los primeros acercamientos al estudio de la actuación (Siglo XVII), que centra la exigencia en una actuación que suprime la individualidad del actor y el vacío de significado propio al servicio del texto dramático. Priorizando el cuerpo como acto semiótico y persiguiendo el estado puro de un intérprete disponible para la encarnación y su anterior *descorporeización* (Fisher-Fischte, 2011), en pos de un personaje al servicio de los signos lingüísticos de una obra.

> *El actor debía transformar su cuerpo sensible y fenoménico en un cuerpo semiótico en una medida tal que estuviera en condiciones de ponerse, en tanto que nuevo portador de signos, al servicio de la expresión de los significados lingüísticos del texto y de hacerlo en tanto que signo material. Los significados que el autor había expresado en el texto debían hallar en el cuerpo del actor un nuevo cuerpo-signo sensible y perceptible en el que desapareciera (Fisher-Fischte, 2011, 161)*

Aquellos primeros planteamientos fueron sucedidos, o más bien, complejizados hacia una particular atención al cuerpo integrado a la palabra y, se atiende por primera vez, la gestualidad propia y su diversidad.

> *Son sus cuerpos en su especificidad y los actos performativos realizados con y por ellos los que crean el personaje. Por eso el Hamlet de Moissi no puede ser idéntico al Hamlet de Salvini o al de Kainz, ni tampoco al Hamlet del texto literario. El concepto de encarnación tal y como se desarrolló a finales de siglo dieciocho ya no basta (Fisher-Fischte, 2011, 165).*

En consecuencia, aparece el concepto de *corporización* y nos acercamos a lo que revelaremos como *presencia*. La corporización trabaja con y en la relación ser-cuerpo y tener-cuerpo, abandonando el objetivo de encarnación y la exaltación del personaje o el fin controlador de la materialidad corporal de un operador omnipresente que ejecuta a su disposición una máquina fisiológica perfecta.

> *La idea de concederle al cuerpo una posición de prevalencia paradigmática equivalente a la que tiene el texto, en lugar de subsumir al paradigma textual. Algo que debe conseguir el concepto de corporización/ embodiment, que abre un nuevo campo metodológico en el que el cuerpo fenoménico, el físico estar-en-el-mundo del hombre, figura como condición de posibilidad de cualquier producción cultural. El concepto de corporización debe hacer las veces, por lo tanto, de metódica instancia de corrección frente a la pretensión de elucidar conceptos como los de texto o representación. Esto vale también para las ciencias cognitivas, que han empezado a tomar en consideración el cuerpo en su integridad, y no solo los datos neurofisiológicos (Fisher-Fischte, 2011)*

A esa nueva forma de abordar y comprender el cuerpo-actor podremos atribuirle el inicio del fin de la representación; donde autores como Grotowski permitieron expandir la exploración escénica y sus procedimientos en rearticular ideas como, supermarioneta, mecánica, interpretación, personaje y tantos conceptos que se han ido trasladando hacia lo que hoy entendemos como un teatro contemporáneo. Un teatro que se ve obligado a cuestionar su pertinencia en el mundo en medio de la caída de los grandes relatos, el cuestionamiento de sus ideologías inscriptas, la aparición del cine que inundó de copias fidedigna de lo que entendíamos como la imagen y la semejanza de la realidad (Chevallier, 2004), obligando a las artes escénicas a acudir al encuentro de la autenticidad y alejarse de la técnica pura y dura como finalidad.

> *Desde entonces, como toda representación del mundo pasa bajo dominación del espectáculo, el teatro de representación, por muy honesto que pretenda ser, no podrá hacer otra cosa que reproducir la fórmula. La idea parecerá tal vez excesiva: todo teatro de representación es un teatro de colaboración ideológica -de una ideología omnipotente que, para no aparecer como tal (es decir: ni como ideología, ni como omnipotente) recurre a todas las representaciones existentes, incluyendo las representaciones teatrales. pero, precisamente, un teatro que no es de representación sino de presentación, en eso que invita a participar de una experiencia real, en eso que trabaja con la presencia del otro (la del actor para el espectador, la del espectador para el actor) resiste a la apropiación por él espectáculo. Exactamente: algo de este teatro difiere de la lógica mercantil. Y es necesario no dejar a un lado esta virtud política propia al teatro (Chevallier, 2004, 178).*

Pero ¿es así realmente? ¿hemos abandonado por completo la idea de representación en la formación actoral, sus estructuras y jerarquización? ¿Hoy la enseñanza de la actuación acoge y práctica en el aula la presencia? ¿Aquellos actores que disponen su cuerpo orgánico y psíquico ante un acto público y teatral, están realmente preparados para administrar todo lo que la presencia requiere? Sin ánimos de destruir los traslados que la escena contemporánea ha realizado y los esfuerzos que constantemente realizan sus artistas por reconocer y deconstruir los principios que les constituyeron. Se vuelve un avance inerte si en su divulgación primogénita, como lo es el aula, el laboratorio de investigación o las instituciones, preservan como bases curriculares autores que respondieron a una época y necesidades específicas. No es necesario escarbar demasiado para identificar que aquellos postulados de autores como, Stanislavski, Meyerhold y Grotowski siguen estableciendo las bases curriculares de academias y/o universidades que imparten la enseñanza de la actuación por maestros que preservan ideas fosilizadas como el talento, el virtuosismo o la presencia escénica como valor innato de quien la ejecuta. Proliferando maneras de alcanzar una “buena actuación” que atentan con el carácter exploratorio y la singularidad de cada cuerpo interprete en el proceso de formación y que, quizás, inconscientemente, hemos mantenido como conceptos que se saben obsoletos, como lo es la encarnación o el adiestramiento corporal.

La formación no se ha desapegado de la intención de verdad, del uso de la palabra predeterminada de significado, del tipo de cuerpo entrenado para la exposición extracotidiana. No se entrena para estar en escena con todo lo que el presente, el pasado y el futuro de ese ser-cuerpo conlleva ¿Por qué no concentrarse en lo que sigue siendo lo propio del teatro: el cuerpo real de un actor enfrentado a la mirada inmediata de un espectador presente? (Chevallier, 2004). Más bien se ha acudido a maneras de preservar la eficacia emocional y expresiva de un intérprete reutilizables en el tiempo. Es posible reconocer el ideal de ser y estar en la escena por medio del manejo vocal, corporal y emocional de quien ejecuta, plasmando una formalidad de ser actor o actriz como acto de sobrevivencia en el oficio y el desarrollo continuo de su veracidad y proyección escénica, sacrificando el goce y la autenticidad del cuerpo creador. A todo lo anterior, le llamaremos representación.

> *La praxis contemporánea es múltiple, discontinua y paradójica, entonces no generalizable, no lineal e imperfectamente explicable: la razón constituye un modo de aprehensión incompleto. Por consecuencia, buscar dar cuenta de manera monovalente de la praxis, por medio de la representación escénica de una "gran" acción participa de una equivocación: al querer representar esta acción sobre el escenario, participamos todavía de la falsificación mercantil (…) Los actores repiten porque ponen a la luz sin idea, sin significación preestablecida. Se trata de conservar en la presentación escénica su carácter figural, es decir no reductible a la palabra y aún menos a la idea (Chevallier, 2004).*

La *presencia* profana (Agamben, 2005) la solemnidad del teatro e interviene en la relación con el director, con el proceso y la finalidad del encuentro escénico. La *presencia* requiere presente, y ese presente es un tránsito vivo, errático, sensible, vinculado, especulativo, crítico, evocativo, intermitente y expansivo, es un acto humano frente a otros y con otros de similares características.

La incomodidad del presente

El entrenamiento actoral de Nora Moseinco se basa en la práctica de la vitalidad que interviene en el trabajo artístico. Reconociendo y celebrando el fenómeno privado, íntimo y colectivo que otorga el encuentro inmediato del ejercicio actoral y toda la humanidad que aquello conlleva. Donde maestros y estudiantes se forman en relación con la incertidumbre, la atención, la honestidad, la inestabilidad y la permanencia que requiere el acto de estar. Podríamos hablar de un encuentro en aula, entre maestro y estudiantes, que se lleva a cabo desde la paridad absoluta, desde la vulnerabilidad que instala la expectativa mutua del resultado, desde la confianza en el tiempo de exploración y la sorpresa de lo que el movimiento y su continuidad nos permite observar: la profundidad de lo nuevo y desconocido de la creación.

> *Toda la atención está puesta en dejar caer el control, para que aparezca algo que no pertenece ni al maestro, ni al alumno, sino de lo que aparece en el trabajo entre ambos. Es decir, hay un gran esfuerzo, más que en producir cosas y en medir el éxito de las cosas que se producen, en todo lo contrario, se busca generar algo que tiene mucho desecho pero que produce una alta entrega del alumno a lo desconocido. Es decir, que el alumno en vez de producir las cosas bien tiene que concentrarse, muchísimo, en no tenerle miedo al error y en lo que produce, porque no está ahí el éxito. Sino que, en el movimiento de esa producción, sin temor y sin control, que no tiene nada que ver con el descontrol, sino con una gran atención. Se produce algo que es la entrega a ese que está guiando, sin necesidad de darle lo que el maestro espera o lo que el maestro piensa que es lo correcto. El maestro celebra el movimiento de entrega hacia la acción sin importar el resultado (..) El maestro está entrenado en observar esos movimientos y no el talento” (Moseinco & Torcuato Di Tella, 2017).*

Observar las clases de Nora son un desafío de principio a fin [1]. El pensamiento y la sed de lógica están constantemente tratando de definir la metodología que se aplica en el aula. Tratando de obtener certezas en torno al desarrollo de una clase de actuación que parece guionizada por el mejor director de comedias negras con altas cargas de sensibilidad. Ocurren verdaderas obras de arte que caminan entre la crudeza, el dolor, la belleza y la libertad. Es posible tocar la presencia de un cuerpo/performer que labura con su fragilidad y la lucha de permanecer en escena. Emocionan y estremecen cada uno de los grupos de estudiantes, diversos en toda la amplitud del término, que pululan por sus clases. Siendo invitados a habitar un espacio caótico, de juego, improvisación, charlas confusas y atención plena. Quien observa y quien práctica, se encuentran permanentemente entre la incapacidad de descifrar la expansión de la clase vivida, la imposibilidad de definirla y la alegría del encuentro.

“Dar clases es una experiencia no un contenido” (Moseinco, 2023), pero ser parte del encuentro colectivo que acarrea una clase actoral -con toda la vulnerabilidad que aquello dispone- vuelve inevitable en el proceso, atravesar por el estado de incomodidad. La incomodidad tiene que ver con la expectativa de resultado, de la adquisición de conocimiento aplicable, de forma o técnica exitosa. Develando ideas preestablecidas asociadas al quehacer actoral o la jerarquía de transacciones implícita en el vínculo de maestro -muchas veces director- y estudiante.

El maestro, por un lado, está en el entrenamiento constante de reconocer la expectativa personal o artística que le presenta la clase. Ejercita la consciencia de su relato privado, frente al rol que desempeña y que corteja con el poder. Se encuentra en el contacto permanente con lo no especulativo frente al trabajo del estudiante y aquello lo obliga a relacionarse con sus propias formalidades de la práctica. Con la intención de finalidad, con el prejuicio de formación artística, con la afinidad que despiertan algunos alumnos o grupos, con aquellos ideales de enseñanza, con la idea de lo óptimo, purista o intelectual. En definitiva, el maestro, se ha entrenado y se dispone a una práctica conjunta que busca trabajar constantemente con el abandono de la utilidad de cada ejercicio y permitir el error, la basura técnica, la no actuación y el vacío de dramatización. Se propone un aula despojada de la meta del contenido, de la opinión, de la voluntad de resolver. Y en esto nos detendremos, acompañar la incomodidad tiene que ver más con observar la naturaleza del trabajo que con el objeto de entregar respuestas. Al tratar de resolver, de ayudar a que el estudiante avance rápidamente, invalido su aprendizaje. La no resolución de lo que provoca el lenguaje escénico, la no certeza, abre la atención a las sensaciones del ser-cuerpo que el estudiante o el actor enfrenta en una creación. Esa incomodidad, crea inseguridad, porque el trabajo nos hace palpar aquello que no nos gusta de nuestro ser intérprete. Y en eso que no nos gusta ver en la práctica, se aloja la riqueza de lo desconocido, tanto para el maestro como para el estudiante. Entonces, el ejercicio del facilitador radica en observar, y no entender, aquello que el alumno ve, dándole un lugar en la exploración. “No tengo el poder de decir quién eres como artista, tengo el poder de decir que veo” (Moseinco, 2023) y eso requiere tiempo. Tiempo privado, íntimo y colectivo que accede a la creatividad como un acto vital y no relacionado al talento. “El maestro necesita trabajar su empatía para que aparezca algo de lo ajeno, e incluso de lo ajeno de uno, más allá de sus gustos. La clave de una buena clase es que el docente tenga fe en una potencia del otro que él, o ella, no saben que tienen” (Moseinco, 2019).

Por otro lado, el estudiante está convidado a trabajar con el desecho de sí mismo. Con aquello que se esconde en formalidad, intención, perfección o lógica. Toda resistencia para mostrar lo que considera feo, errático, poco luminoso e inteligente es bienvenida en el lenguaje que se les propone “cuando en un grupo lo oscuro se permite, el efecto es una gran alegría” (Moseinco, 2024). La práctica radica en mirar el impedimento, en renunciar a avanzar y la categorización binaria entre positivo y negativo. Entonces, se constata la existencia de obstáculos, que no están obligados a enfrentar de inmediato, “el poder es del lenguaje, no del maestro ni del estudiante” (Moseinco, 2024) y aquí haremos nuestra segunda detención: la importancia del trabajo colectivo. En el cual, la quietud, la no exhibición, no tiene correlación con los hallazgos o la expansión de sus participantes.

> *La invisibilidad como materia prima de gestar la visibilidad (..) La idea de la invisibilidad me encanta, me resulta precioso contemplar lo invisible o que de eso se manifiesta. Los momentos de no acción, los momentos de espera. Me resulta más asociado a la biología, al compost, a la pérdida de hojas. Del orden de la naturaleza, no de la psicología. Creo que es necesario gestionar momentos biológicos de ausencia, de desconocimiento” (Moseinco, 2023).*

Entonces, se relacionan la existencia de dos escenas en la práctica: la escena del actor testigo de sí mismo (Cornago, n.d.,) y la escena de quien atestigua el trabajo, ambas son escenas sincrónicas y en relación con el tejido que se arma como escena dada o creada. Y esto se recalca, ya que la aparición de la competencia, de la comparación, amenaza constantemente el contacto de la clase. Es decir, se subraya la consigna de que el aprendizaje no guarda relación con la cantidad de participación en el aula. Dedicarse, como encuentro grupal, a la investigación de algunos pocos compañeros, es ser parte del tránsito que propone el lenguaje. La apertura o el trabajo del otro, permite reconocer aquello que dialoga con lo personal e íntimo y que nos concede el acceso a pensamientos, asociaciones, ideas, memorias, reflexiones e insumo creativo, personal. Cuando hablamos de buscar el resultado, nos referimos justamente a ese relato que abunda en la enseñanza de la actuación, la creencia de que solo algunos pueden alcanzar niveles de sensibilidad, imaginación y creatividad. Ser artista no es una revelación santificada (Fisher-Fischte, 2011, 170) de unos pocos.

> *El otro confirma una existencia y, ahí la relación humana es un evento, a través del arte. Pero el mismo arte, tiene la otra posibilidad, que es el dolor de ser mirado. Muchas veces parece que el arte le pertenece a quien necesita ser visto. Y para mí, es un acto de intimidad, no de exhibicionismo. Cambia la cualidad (..) Yo escuché a muchos alumnos decir: no sabía que tenía esto adentro, es como un regalo. Pero es un regalo de vos hacia vos y con el otro (Moseinco, 2023).*

Permanecer: tiempo, espacio y repetición

Para ejemplificar cómo opera el sistema de clases que dicta Nora Moseinco y cada uno de los maestros de su escuela, nos concentramos en uno de los últimos encuentros observados por la autora de este artículo. Éste, tuvo lugar en la escuela de Nora Moseinco, dentro del marco de *seminarios intensivos de verano,* dictados por la directora. Al cual, acuden estudiantes variados en sus intereses, edades, formación, experiencia artística y antigüedad en la práctica. Abordaremos específicamente la segunda clase de dicho encuentro.

La clase inicia con una conversación que sintoniza a la maestra con el grupo. Donde se reconocen en el nuevo día, en el estado presente, con las impresiones y/o reflexiones de la experiencia vividas en la clase anterior. Se le pone palabra a lo experimentado, se busca desentrañar el relato interno. Muchos de los participantes manifiestan la confusión de no reconocer cuales son los pensamientos o sensaciones que les atravesaron y la maestra pregunta, colaborando en observar el traductor que se manifiesta en quienes compartieron. A medida que la conversación se mantiene, los estudiantes cuentan que, en aquellos ejercicios de improvisación con uso de la palabra, tenían la necesidad de ser graciosos, de crear narrativas, de crear sentido y decir cosas importantes. Otros hacen alusión a la catarsis que se crea y, de la cual Nora les plantea como la aparición del vínculo. Hablan de lo ocurrido sin tener claridad del porqué y al mismo tiempo del goce que les entregó aquello. “La risa aparece, no porque es gracioso perse, es la alegría del encuentro, del disfrute, del permiso” (Moseinco, 2023).

Nora les recuerda que hay que atender lo personal “yo siento” “yo creo” “a mí me sucede” y no tratar de ir, inicialmente, a lo general. Les propone la escritura para antes o después de cada sesión, la escritura como un momento de reflexión o simplemente de desecho. Es una escritura más asociada a la corriente de la consciencia, para otorgarle un lugar a todo aquello que se opina del desempeño personal y de los otros –Nora utiliza ampliamente este recurso, incluso como herramienta en el laburo de los maestros, le llama *diario de campo*. Luego de una conversación que nos hace darle lugar a cada experiencia y situar nuevos conceptos del trabajo, se pasa a una experimentación corporal.

Los estudiantes son invitados a situarse en un lugar de la sala. Con los ojos cerrados, ellos siguen las consignas de la maestra: sentir el cuerpo, oírlo, conectar. Y vuelve a hacer hincapié en no juzgar ni opinar acerca de las propias sensaciones. Luego y al oír la señal, los estudiantes pueden realizar el movimiento que deseen o necesiten manifestar con el cuerpo. Algunos se recogen, otros se estiran, otros permanecen quietos, otros suenan. Es otra forma de sintonizar con la práctica y a su vez, la maestra con los alumnos. Esta acción se repite un par de veces y se recalcan las consignas de la clase. Luego se habita el silencio, la quietud. Y la nueva consigna es permitir el sonido. Los estudiantes, pueden soñar, cantar, bailar, recitar, contestar, moverse, todo está permitido. Pero el trabajo de oír las sensaciones hace lo suyo y la incomodidad aparece. Algunos se aventuran a lanzar frases incoherentes, comienza a sonar la sala, de a poco, pero constante. Nora se ríe, se divierte y se detiene de pronto en un nuevo estudiante aventurado a la palabra. La sala escucha, y ella lo acompaña a encontrar esa honestidad de la palabra, que no tiene que ver con el sentido, con forzar la intención, con actuar. Se repite la frase, varias veces y se observa. ¿Está el sonido en coherencia con el estado del cuerpo? “No te preocupes por narrar” “vamos nuevamente” (Moseinco, n.d.). Mientras todos continúan con los ojos cerrados, se repite la frase y se hace hincapié en sintonizar con el espacio tiempo presente del estudiante. Se repite, hasta que aparece una frase absurda, pero con cargas de humanidad, conmovedora y sin pretensión. El estudiante se emociona. Se repite, se hace hincapié en no irse

solo en la emoción, en continuar en el trabajo. Sentir no es sinónimo de desconcentrar. Asimismo, tocar la emoción no es sinónimo de una buena actuación.

Se vuelve al silencio, que son espacios de atención personal. Y el ejercicio continuo, podemos observar cómo se caen las ideas de cada uno de sus participantes y se empieza a respirar un lugar de honestidad y soltura. Es agradable hasta para quien observa. Son diversos los obstáculos que cada estudiante atraviesa. La mayoría están asociados a la intención de hacerlo bien. Pero cada uno que trabaja nos abre el camino a liberar la tensión de la exposición. El ejercicio se vuelve de pronto un texto digno de escenificar. Donde todo parece brillante, cada receta, cada incoherencia. Donde la maestra es una directora de orquesta que conecta con cada instrumento y su sonido. Este ejercicio ocupa gran tiempo de la clase.

Luego se les invita a abrir los ojos y a ponerse de pie, a mirarse en este nuevo estado, unos con otros. Pasamos del juego íntimo, a la improvisación en diálogo. La sala se vuelve a tensar. La aparición del otro nos desconcentra y nos desconecta del trabajo. Nos concentramos y volvemos al relato interno, a la opinión. Aparece el pudor, la diferencia, aparece la representación del actor/actriz. Se vuelve a recalcar la consigna. Se aventuran algunos a lanzar nuevas frases que invitan a una acción. Nora dirige las repeticiones, el diálogo sin pretensión e insiste en las consignas. Aquí los censores se hacen más palpables y vemos la entrada y salida constante de cada uno de los participantes. Existe una lucha entre el hacer y parecer. Pero la maestra permanece y acompaña la sensación de quien está accionando, lo moviliza, le entrega direcciones de desplazamiento, de atención. Está ahí, presente, al lado de quien opera, en medio de la escena, con un grupo de actores que los miran expectantes. Nora dirige sin intención clara, más bien alerta a lo que ve que ocurre o detiene al estudiante. Hace hincapié en la repetición, en el movimiento absurdo, en las preguntas “¿Cómo se siente?” “¿Dónde se siente?” (Moseinco, n.d.) en base a eso, da la posibilidad de manifestar que necesita el cuerpo del que trabaja. A veces, el cuerpo necesita desorganizarse y atender el malestar para reorganizarse.

Así se abren diálogos y acciones sin sentido lógico. Se ocupa el espacio de la sala, se llora, se grita, se ríe y se habla. Comienza a circular el contacto de encuentro con los otros. Aparecen incoherencias entre la palabra dicha y ejecutada, que enriquecen la humanidad. Si es necesario, se pide colaboración a quienes están expectantes “dile un texto” y “repite” (Moseinco, n.d.). Se trabaja con la sorpresa, con lo imprevisto, con el insumo colectivo. Y se insiste en botar la formalidad de cómo se dice lo propuesto o prestado. Se abandona la intención y se da paso a la verdad del cuerpo en el momento inmediato. Para quien observa, todo comienza a sonar poético, dramatúrgico, orgánico y vivo.

Luego se dispone la sala en un círculo y se les invita a pasar al centro, quien lo desee. La consigna se lleva al cuerpo: hacer movimientos feos. El estudiante que se encuentra trabajando no entiende, pero hace. Mueve su cuerpo desde el lugar que es increpado ¿Qué es lo bonito y aceptable para ese ser-cuerpo? Nora vuelve a dirigir, a insistir en el no pensar, en realizar acciones corporales que les parecen ridículas y sin razón. Ocurre un juego entre estudiante y maestra. La consigna es hacer. Y vuelve a irrumpir la palabra prestada o propia. Luego, pasan nuevos participantes que vienen con el peso de lo observado, con el peso de la exhibición preconcebida y su ideal. Se vuelve hacer hincapié en la acción inmediata, en dejar que el cuerpo manifieste y dirige. Ahí las consignas son simples, como la aparición de diversos estados de ánimo, de personajes, de maneras. La dirección se sirve del estereotipo colectivo y se permite, se deconstruye. El cuerpo enojado, femenino, masculino, bailarín, monje, karateca. Estereotipos que profanan en el hecho de jugar con ellos y que son propuestos por el estudiante, donde la maestra solo ocupa y rearticula en su proyección. Incitando al estudiante a trabajar con lo que desconoce de sí mismo. A veces, el cuerpo conduce a estados vulnerables que la voz no permite.

En la última consigna, Nora pregunta “¿Alguien quedó con ganas físicas de pasar o siente que quiso hacer y no tuvo momento?” (Moseinco, n.d.). Se aproximan muchos estudiantes y otros miran. Vuelven las consignas, vuelve la palabra y el movimiento sin sentido y la maestra vuelve a detenerse en algunos que proponen y se insiste en la repetición y en el juego de la dirección inmediata.

Al finalizar la clase se conversa, y es innegable sentir la liberación y la alegría en los estudiantes. Muchos de ellos no hablaron o solo trabajaron desde el estar y mirar. Muchos de ellos comparten sus impresiones de lo que vieron de sí mismos, de aquello que les imposibilita hacer o decir y aun así manifiestan el disfrute. Fin del encuentro y sensación de liviandad es lo que circula.

Es importante destacar, que en este encuentro nunca se hizo hincapié en el manejo del cuerpo o la voz de un actor/actriz. Más bien, todo se concentraba en oír el estado de la presencia que posibilita la coherencia del cuerpo, la emoción y la palabra. Si bien, nunca hubo la necesidad de enfatizar un tipo de proyección en la ejecución de la palabra o las acciones de los participantes de la clase, era evidente que la consecuencia del trabajo permitía la expansión de lo que ocurría y era visible y/o audible a quien o quienes observábamos desde las graderías. Entonces, ¿qué es primero, la técnica o la consciencia de la presencia?

La *presencia*

Poner el cuerpo en presencia de uno o varios espectadores, a veces suele ser aterrador. El intento nuevo de quien lo experimenta, a propósito de la naturaleza del teatro, nos hace perder el sentido de la práctica y, quizás, olvidamos aquello que es: arte. Es difícil entender porque aún en nuestro tiempo, las academias o universidades que imparten la enseñanza de la actuación siguen replicando hallazgos obsoletos o que responden a lenguajes artísticos específicos y que se transmiten como verdades - no solo en la teoría, sino en su ejecución-.

De esta manera, profundizamos en la idea de entender el cuerpo-actor como un objeto moldeable y no como un cuerpo-obra, que se relaciona con lo impredecible, mutable, confuso y único, Sin trabajar en el aula con aquello que realmente significa la experiencia humana. Obviando todo lo que ello conlleva: un cuerpo semiótico, fenoménico y psíquico. Pareciera que hablamos desde una perspectiva esencialista, pero lo cierto es que todo aquello que hoy reconocemos como *presencia*, tiene mucho que ver con la naturaleza humana de sus artistas, especialmente en las artes vivas.

Hoy la formación del actor debe habilitar espacios de libertad y reconocimiento, de apertura, de prueba acompañada, con el fin de entrenar la individualidad de cada ser/actor/performer, que es permeable a los diversos lenguajes que se le propongan y no un replicador de los mismo como fuente de veracidad. Actualmente, la necesidad del teatro apunta a encontrar lo imprevisto como insumo, pero esto debe ser complementado con prácticas que permitan la exploración del ser-cuerpo sin juicio o tiempo preestablecido. De lo contrario, se repetirán formalidades y se agotarán los recursos (personales y colectivos). Esto último, nos abre múltiples aristas, por un lado, está la evidente crisis del sistema educacional y por otro la posibilidad de evaluar o calificar los procesos de formación artísticos dentro de sus instituciones académicas que cifran sus resultados.

Sin duda, el trabajo escénico y pedagógico que propone Nora Moseinco puede ser ampliamente extrapolado al pensamiento y análisis del aprendizaje en la educación actual.

REFERENCIAS

Agamben, G. (2005). *Profanaciones*. Adriana Hidalgo.

Chevallier, J. F. (2004). *Teatro del presentar* [Cuadernos de investigación teatral].

Cornago, O. (n.d.). Actuar “de verdad”. El actor como testigo de sí mismo. *DDT. Documentos de Danza y Teatro*, *14* (Teatre Lliure).

Fisher-Fischte, E. (2011). Sobre la producción performativa de la materialidad. In *Estética de lo performativo* (pp. 155-269). Abada.

Moseinco, N. (2019, diciembre 18). Nora Moseinco, la maestra de actuación de las figuras jóvenes. *La Nación*. https://www.lanacion.com.ar/espectaculos/teatro/nora-moseinco-la-maestra-de-actuacion-de-las-figuras-jovenes-nid2313710/

Moseinco, N. L. (n.d.). *Seminario intensivo de verano* [Clase presencial]. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Moseinco, N. L. (2023). *Formación de maestros* [Clase presencial]. Ciudad autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Moseinco, N. L. (2023, mayo 7). *Sobre la presencia, Inés Efron invita a Nora Moseinco*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=HyYEWVe16g4

Moseinco, N. L. (2024). *Formación de maestros* [Clase presencial]. Ciudad autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Moseinco, N. L., & Torcuato Di Tella, U. (2017, mayo 01). *Provocaciones para repensar la enseñanza*. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=HURLlGAKK2E

NOTAS

[1] La autora de este artículo, forma parte de la Formación de maestros, curso impartido por Nora Moseinco.