



**Universidad Nacional de Rosario (UNR)**  
**Centro de Estudios Interdisciplinarios (CEI)**  
**Maestría en Educación, Imagen y Lenguajes Contemporáneos**

**Las fuerzas extrañas. Hacia una poética de la suspensión en el trabajo  
educativo territorial**

**Maestrando: Téc. Diego H. Moset**

**Directora: Dra. Evangelina Canciano**

**Rosario, febrero de 2023**

## **RESUMEN**

En el contexto de las transformaciones de los vínculos entre educadores y participantes de los talleres barriales ofrecidos por la Secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Rosario durante parte de la pandemia, esta tesis busca reflexionar sobre el cuerpo como campo poético en el intempestivo entorno híbrido. Es decir, en un escenario territorial marcado por el distanciamiento obligatorio en el que el reencuentro presencial paulatino sufrió marcadas restricciones.

Al trabajar hoy sobre aquellos días, ¿hacemos solamente un ejercicio de memoria o hay algo más? Exploramos con un grupo de educadores estas preguntas: ¿cómo se adaptó el espacio educativo cultural a esta restricción? ¿Qué observamos en los cuerpos? También quisimos saber cómo imaginan el futuro en estos territorios, si visualizan nuevos dispositivos lúdicos a partir de esta experiencia y qué desafíos imaginan hacia adelante.

Esta tesis se basa en una investigación cualitativa con sensibilidad etnográfica y se centra en la indagación de experiencias a partir de un dispositivo con un grupo de educadores, especialmente creado para responder las preguntas mencionadas. El dispositivo se configura alrededor de la imagen como lenguaje, para analizar la percepción de los educadores y la mirada metafórica sobre el cuerpo en estas relaciones cambiantes.

## **ABSTRACT**

In the context of the transformations of the links between educators and participants of the workshops in the neighborhoods offered by the Secretary of Culture and Education of the Municipality of Rosario during part of the pandemic, this thesis seeks to reflect on the body as a poetic field in the untimely environment

hybrid. That is to say, in a territorial scenario marked by mandatory distancing in which the gradual face-to-face reunion suffered marked restrictions.

As we work today on those days, are we just doing a memory exercise or is there something else? We explored the following questions with a group of educators: How did the cultural educational space adapt to this restriction? What do we observe in the bodies? We also wanted to know how they imagine the future in these territories, if they visualize new recreational devices based on this experience and what challenges they imagine going forward.

This thesis is based on qualitative research with ethnographic sensitivity and focuses on the investigation of experiences from a device with a group of educators, specially created to answer the questions mentioned. The device is configured around the image as language, in order to analyze the perception of educators and the metaphorical gaze on the body in these changing relationships.

## ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
Los cuerpos	2
Las imágenes	3
Los dispositivos	6
CAPÍTULO I: Problema y consideraciones metodológicas	9
1.1 Intempestivas	10
1.2 Planteo del problema	11
1.3 Consideraciones metodológicas	13
1.4 Esbozo de contenidos	19
CAPÍTULO II: La ciudad desplegada	22
2.1 La rosa y el río	24
2.2 La descentralización municipal	26
2.3 Territorio y cultura	28
2.4 El presupuesto participativo	32
2.5 Talleres educativos culturales como herramienta de gestión	34
2.6 Entre todos y todas	36
2.7 Una experiencia de taller educativo	38
CAPÍTULO III: Sobre los vínculos en los talleres durante la pandemia	45
3.1 Lo intempestivo	46
3.2 Proyecto Territorio Virtual de la Secretaría de Cultura y Educación	55
3.3 Vínculos y cuerpos	58
3.4 Mirando algunas experiencias	63
CAPÍTULO IV. Un giro ritual para preguntar desde otro lenguaje: el cuerpo y las imágenes	85

4.1 Rito, ritmo, ritual	86
4.2 La suspensión y el recuerdo	88
4.3 Pedagogía visual de Tadeusz Kantor (1915-1990)	91
4.4 La clase muerta como metáfora	95
4.5 Lo que el viento se olvidó	97
CAPÍTULO V: Habitar la imagen: el cuerpo como campo poético	98
5.1 Asunción de la imagen	102
5.2 Habitar la foto	103
5.3 Algunos elementos desplazados	104
5.4 Coordenadas del Dispositivo CEC	105
5.5 Las impresiones que nos deja la Colección Miradas	106
5.6 Día de encuentro: sábado por la mañana	107
5.7.1 La imagen como punto de partida. El cuerpo como soporte	109
5.7.2 Las huellas en el cuerpo	127
5.7.3 Los objetos médiums	132
5.7.4 Proyecciones	136
5.8 Lo que sale a la luz	138
CONCLUSIONES	140
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	146
Otras fuentes consultadas	148
Películas	148



## INTRODUCCIÓN

Esta tesis parte de la observación de ciertas imágenes de la ciudad de Rosario a comienzos del siglo XX. En aquellos años, esta era una ciudad puerto muy integrada y contaba con un importante movimiento urbano en la región. Heredera de una cultura inmigrante, cosmopolita y comerciante, llevaba con orgullo una característica particular: se situaba reversible sobre su ejido dándole deliberadamente la espalda al río Paraná. Hoy podemos identificar algunos contrastes interesantes de la Rosario actual con la de aquel tiempo, y ese ejercicio de comparación se volverá poco a poco una referencia indiscutible en el desarrollo de esta investigación.

Unas cuantas décadas después del comienzo de siglo, a fines de los años ochenta —cerca de la caída del bloque soviético—, la ciudad de Rosario seguía aún sin priorizar aquellos espacios ribereños que en el presente la destacan entre muchas ciudades latinoamericanas. Los visitantes extranjeros de entonces no daban crédito a la versión local, esto es, que la ciudad tiene un río. Lo cierto es que una serie de paredes separaban la mirada entre el agua y la ciudad, e invitar a los eventuales visitantes a traspasarlas incluía la odisea de saltar muros derruidos, alambrados y descampados repletos de vegetación y óxido portuario. Luego de recuperar el aliento, aquellos descreídos forasteros se deslumbraban ante la magnitud del caudal. Era cierto lo que los locales decíamos: había un río enorme, ancho como el mar. Y estaba escondido. Todavía podemos recordar lo inaccesible que se presentaba la costa en toda la traza de avenida Belgrano, antes de que la ciudad dejara de darle la espalda al río. Hoy los galpones del viejo puerto son espacios públicos y accesibles dedicados a las artes, los oficios y las juventudes.

A poco de la recuperación democrática de 1983, se pudieron destinar terrenos nacionales a las actividades culturales locales —con mecanismos de participación novedosos y presupuestos públicos—, y paralelamente se fueron consolidando espacios educativos para habitarlos, en los que infancias y juventudes tienen la

posibilidad de participar en la experimentación con distintos lenguajes artísticos. El presente trabajo de investigación estudia dichos espacios, la importancia de su presencia en los barrios y su devenir a partir de algo que, recientemente, modificó la vida de forma capital: la pandemia desencadenada en 2020.

Esta catástrofe, como menciona Lowy (2003; 93), nos abrazó “sin aviso de incendio”. Se trató de una irrupción excepcional en el cotidiano que aparentemente no tuvo planificación alguna. Pierre Levy (2020; 86), por su parte, apunta que la pandemia por coronavirus tiene, y seguirá teniendo, efectos catastróficos, no solo en términos de salud física y mortalidad, sino también en las áreas de salud mental y economía. Y sostiene: “Ya se puede decir que la escala de sufrimiento y destrucción se acerca a la de una guerra mundial”. Imaginamos que continuará trayendo consecuencias sociales, políticas y culturales difíciles de calcular. En este sentido, la impronta de lo intempestivo se volvió un eje de los textos y las reflexiones que siguen.

Con la interrupción intempestiva de lo cotidiano, que parecía que iba a ser breve al principio, comenzó lo que podemos identificar como un tiempo de espera de las noticias sobre el virus, de los avances y retrocesos en la búsqueda de una cura, de la recuperación de un espacio público que se vio modificado. Este tiempo suspendido ocasionó una experiencia inédita de socialización en los talleres barriales durante 2020. Se produjo algo así como una especie de cámara lenta, un ralentizamiento. Por otra parte, los vínculos han cambiado y no somos los mismos. ¿Cómo quedan los cuerpos en esta historia, luego de este tránsito?

## **Los cuerpos**

Merleau-Ponty (1993) propone superar el dualismo cuerpo-alma a través de un retorno al cuerpo, al conocimiento de sí mismo y del mundo a partir de un saber sensorial, recuperando el mundo tal como lo captamos en la experiencia vivida. La primacía del cuerpo y la percepción supone dar protagonismo a la experiencia, a

lo vivido. Asume, de este modo, una postura que se opone al dualismo cartesiano y a la Ciencia y a la Epistemología basadas en este paradigma.

El ser humano, desde esta perspectiva, es considerado como un ser situado en el mundo, gracias a su cuerpo, y la conciencia es conciencia perceptiva y, siempre, conciencia encarnada. Merleau-Ponty plantea la idea de encarnación como la idea de cuerpo en la existencia de un sujeto situado en el mundo. Hablar de un ser en situación implica remitirnos siempre a un sentido, a una significación: el cuerpo es entonces, para el filósofo, significación encarnada.

Siguiendo esta línea de pensamiento, el sujeto existe en la corporeidad con la totalidad de sus componentes y la historia (experiencias) con la que ha sido atravesado. Por otra parte, la educación sistematizada es uno de los mayores modos de asimilación del medioambiente, ya que se aprende a comportarse socialmente con el cuerpo, aprendizaje que continúa durante toda la vida. En esta trama, “los otros contribuyen a dibujar los contornos de su universo y a darle al cuerpo el relieve social que necesita, le ofrecen la posibilidad de construirse como actor a tiempo completo de la colectividad a la que pertenece” (Le Breton, 2008: 9). De esto se desprende la importancia que tiene la conciencia de corporeidad, que se entiende a partir de comprender que lo que se es como sujeto es resultado de la historia vivida y del contexto sociocultural que se encarna.

## **Las imágenes**

Es todo un desafío mirar imágenes clásicas y retener algunos detalles en la memoria. Detalles que persisten una y otra vez en las representaciones, más allá de los siglos. Tal vez con alguna variante, tal vez con cierta vuelta que la época —el faro desde donde miramos está presente siempre— le imprime a la imagen. Así como los detalles reversionados se repiten, también lo hacen sus ausencias, todo aquello que quedó deliberadamente al margen del recuadro. La respiración que falta, el vacío que se presenta.

Es común advertir, por ejemplo, que en la escena de la cruz hayan quedado fuera de cuadro las treinta monedas de oro que fueron el precio exacto de la entrega. Tampoco es un dato menor que en el ibérico lecho de muerte de Alonso Quijano no se visualice ni un solo libro, ni siquiera el primer tomo de *El Quijote*, que ya era una leyenda dentro de la novela de Cervantes. O que en los daguerrotipos de la Conquista del Desierto queden afuera los pueblos saqueados —llevados así a la categoría de fantasmas— y sus territorios apropiados. Esto tampoco parece ser producto del azar, precisamente. ¿Cómo es que a lo largo de la historia quedan fuera del recorte semejantes protagonistas? Aun así, aquellas monedas gravitan hoy en todo Occidente: culpa, traición, delación y sacrificio son parte de su propia construcción. El castellano es la lengua cervantina, así como el inglés es shakespeariano y el italiano, dantesco. Es decir que el libro gravita también, más allá de la suerte última del caballero andante. Ni hablar de la grieta criolla, y como muestra alcanza un botón, manchado de sangre y *rouge*, de los Blanco Villegas, entre tantas otras ilustres familias presentes en la historia reciente de este país de apropiadores de identidades, post verdades y lotes de tierra.

Lo que queda afuera de la escena gravita tanto como la imagen misma. La práctica aquí es hacer del fuera de escena un aliado frente a la tiranía de lo visible. Junto al ejercicio de la memoria que barrena, acecha la sombra de lo que no se pudo capturar, escondida en los andenes de la visión. Un tanto dice la foto, otro tanto aguarda afuera. A varios juegos temporales de este estilo nos invitaron, sutilmente, los seminarios de esta Maestría en Educación, Imagen y Lenguajes Contemporáneos. La vasta bibliografía y los encuentros nos animaron —entre muchas otras operaciones pedagógicas más— a recuperar a través de los ojos que vieron. Trabajamos intensamente con imágenes recuperadas, o creadas en nuestro interior, en base a relatos, films y textos académicos. Esa fue la tarea inicial que emprendimos hace un tiempo al iniciar la escritura de este texto.

Actualmente esta idea de la foto como ejercicio de la memoria pareciera ser parte del siglo que se fue. La fotografía, como experiencia, es presente puro, estado aquí y ahora del cuerpo extendido. Se trata de un presente orientado al futuro, de una imagen que se piensa efímera como la mariposa, que nace, no aprende nada y muere herida de muerte después de su semana justa, su tiempo preciso, su sorbito de vida ya bebida. En el presente la imagen se constituye más como un portal o un llamado a la acción. Aprendimos que quienes dominan la escena son el videojuego y la interfaz compartida, que configuran visualidades más espaciales y dejan en un plano subalterno, y amplían, lo que hasta ahora se concebía estrictamente como lo visual. Radares, instrucciones para actuar, tutoriales y textos paralelos al desarrollo. Espacios por explorar en la virtualidad, recorridos y mapas de calor. Archivos tridimensionales. ¿Qué textos elegir entre tanta bibliografía? ¿Qué fotos acomodar formando series? ¿Qué debemos mirar? ¿Cómo contar sin redundar en detalles?

De pronto, entre el diverso manojito de lecturas a revisar para esta investigación aparece un camino, una luz que titila y convida al pensamiento: una ciudad que cambió durante el siglo pasado. Y junto a esa Rosario cambiante, la llegada de experiencias educativas descentralizadas. El cuerpo, la pandemia de este siglo y las imágenes. Un camino que dulcemente empieza desde atrás mirando un puñado difuso de fotografías. El ejercicio que nos propone esta relectura es un ejercicio estético precioso, un trabajo que, como el de los artesanos, si persiste reparará —no lo dudemos— algún día el mundo. Se trata, en definitiva, de recuperar con imágenes una trama, de pensar que la distinción entre nuestras historias y la Historia no tiene sentido.

En el seminario que dictó la Dra. Inés Dussel conocimos al historiador de origen polaco Iván Jablonka. El autor, lúcidamente, sostiene que hacer historia es “prestar oídos a la palpitación del silencio” —¡cuánto ángel benjaminiano ronda ahí!—, intentar sustituir la angustia por el respeto triste y dulce que inspira la condición humana. Hacer del pasado nuestra mayor riqueza”. En otro texto de su

autoría intenta recuperar la historia de los abuelos que no conoció mediante fotografías de la época. Se trata, además, de una investigación realizada con decenas de archivos, hurgados hasta lo más mínimo, y con entrevistas llevadas a cabo en Francia, Argentina, Polonia y otros países. Con mucha precisión, allí escribe: “Un estudio de la nieve humana debe revelar la potencia del arrastre de la avalancha y a la vez, la irreductible delicadeza del copo”.

Iniciar hacia atrás el camino —a lo Jablonka, desde unas fotos— es ver en perspectiva una serie móvil. La imagen se configura aquí como un valioso punto de referencia. La serie, como mecanismo, nos puede echar más luz aún. Mirar imágenes seriadas resulta una experiencia más reveladora de lo que imaginamos porque implica salir de la soledad impactante de la imagen para compararla, para verla en movimiento en relación con otras de su especie, y resignificarla. Eso también lo experimentamos, como investigadores, en las formas de exploración que tramamos para esta tesis.

### **Los dispositivos**

Con la ilusión que despierta un juguete nuevo para un niño, creamos un dispositivo para formular *ad hoc* nuestras preguntas de investigación. Intentamos encontrar la sutil manera de utilizar dicho mecanismo; como cuando aquel día, en plena infancia, descubrimos el *zoom* de una cámara analógica. Es en ese instante que el mundo se ve profanado para siempre por un zumbido que acerca y aleja las cosas. Se nos revelan misterios increíbles del puro detalle, poros y piel, cosmética y cosmos, que se ven a través de un ojo humanoide naciente. De repente, vemos una gota esquiando la sien y brillando a contraluz entre mil filigranas. Y en un perfil casual, la sombra: se produce el corrimiento del centro simétrico aprendido hasta entonces; el registro espontáneo se ve recortado.

El *zoom* funciona como el lenguaje tribal de las abejas: son disciplinadas y revolucionarias. El dispositivo que diseñamos para este trabajo tiene mucho de

esto, una mezcla de fascinación perceptiva y diagnóstico por imágenes. Trabajar con el cuerpo, la imagen y la palabra en un espacio ritualizado, como veremos, deja flotando en el aire una sensación de cura. El arte, definitivamente, opera como una rehabilitación luego del trauma que sana y transforma. Esta experiencia de exploración para la tesis es como el *zoom* de aquella cámara de la infancia —tan lúcida hoy, Roland: gracias—. Una máquina sutil para percibir el mundo. Aun así, “todo no es visible” nos dice al oído el maravilloso filósofo Jacques Rancière (2010; 15). La sobresaturación de datos (ojos y cuerpos) en el régimen escópico actual, no puede dar cuenta de todo lo que queda de lado. Demasiada aplanadora para mucho testimonio. Demasiado testimonio. Todos esos cuerpos son demasiados cuerpos que no nos miran, habitando las imágenes interminables.

Siguiendo el desarrollo del autor de *El espectador emancipado*, la idea del público activo, cocreador, bien podría aplicarse a nuestra condición de lectores. Ciertamente las artes escénicas —a las que refiere Rancière en el primer capítulo de su texto— trabajan con la condición del aquí y ahora. El convivio teatral, único en su especie, que enarbola la idea de lo efímero, es determinante de la subjetividad con la que asumimos el mirar: no solamente miramos como espectadores, sentimos, pensamos, odiamos, sino que modificamos el hecho artístico mismo desde nuestro sitio en la platea. En la sala de cine pasan cosas similares desde la butaca. La subjetividad juega su partido de selección, interpretación y reescritura.

Como en el libro de Jablonka, los textos de esta investigación pretenden ser una obra de arte integral que pueda dotar de historia a los ojos lectores con su poética. Ser lectores, como ser espectadores, es aquí una manera de aprender y modificar el pasado. Nos invita a una reconstrucción en tiempo lento, a un aprendizaje como un trabajo lírico de traducción. Una empresa metafísica. Porque el espectador observa, selecciona, compara, interpreta. Este ensayo opera sin dudas como una pieza de cultura. Finalmente, sentimos que las operaciones que desde la Maestría nos invitan a hacer sobre las imágenes están cifradas unas delicadas acciones

pedagógicas. Que nos transforman en otros, como somos otros al atravesar un río sepia, un campo bombardeado, un libro, una sala de proyecciones, un muro interminable.

## **CAPÍTULO I: Problema y consideraciones metodológicas**

El presente texto fue sufriendo constantemente modificaciones durante el proceso de escritura; somos conscientes de ello y seguramente el lector reconocerá sin dificultades las costuras que puedan haber quedado a la vista al momento de concluir. No es novedosa la consideración, pero en este tiempo inédito esa mutación permanente fue cobrando mucho protagonismo y, sin duda, algo de ello se verá espejado en esta tesis.

A partir de marzo de 2020 el formato de los talleres educativos de la Secretaría de Cultura y Educación de la Municipalidad de Rosario en espacios barriales —teatro, música, danza, cómic, fotografía, hip hop, diseño de vestuario, narración oral, literario, circo, clown, radio, ajedrez, plástica, construcción de juguetes y espacio lúdico— cambió; y quizás lo continúa haciendo día a día hacia algo que aún no conocemos. Sus diversos contenidos migraron, en condiciones desiguales, a la virtualidad; y luego, poco a poco, emprendieron el regreso a una presencialidad restringida y regulada. Entonces, nos preguntamos, ¿la relación entre cada educador y su lenguaje artístico sigue en construcción? ¿Cómo se vincularon los participantes en las jornadas de taller luego de la ausencia? ¿Qué características adquirió la mediación de las tecnologías inteligentes en relación al convivio tradicional-artesanal?

*Hic et nunc* parece gritarnos el sendero por el que empezamos a transitar la Maestría. Investigar los procesos que se producen en los encierros sanitarios no siempre suele ser divertido ni mucho menos creativo, como podríamos imaginar. Ser contemporáneos de ello minuto a minuto es un privilegio que no todos aprecian tener, pero aquí estamos, con nuestras luces y sombras. En el mundo, la cuarentena obligatoria y el distanciamiento social se miden por fases. Nosotros elegimos para estudiar una parte de ese tiempo: aquellos meses entre 2020 y 2021 donde ya se comenzaban a habilitar actividades educativas en el territorio, con muchas normas de distanciamiento vigentes.

## 1.1 Intempestivas

Si tenemos una certeza hasta aquí es la siguiente: todo lo que atraviesa el curso de esta investigación tiene un carácter sorpresivo, intempestivo, que sin dudas le imprimió, entre otras cosas, la pandemia. Lo intempestivo es el punto que deja al desnudo un proceso interrumpido. Una concatenación de interpretaciones, decisiones de gobierno, votaciones y procesos vecinales dotaron a la ciudad de Rosario de algunas experiencias territoriales de aprendizaje que, de algún modo, se vieron discontinuadas en los últimos tiempos. ¿Qué recordamos de ese período de suspensión? ¿A qué denominamos “período de suspensión”? En el capítulo titulado *La cuestión de suspensión* (Defensa de la escuela, Simons y Masschelein, 2014), los autores hacen referencia a algunas dinámicas en las formas de lo escolar. Estamos en condiciones de conjeturar que en estas cuestiones existe un íntimo vínculo con el lenguaje teatral, como luego desarrollaremos.

(...) El hacer de una escuela implica suspensión. Cuando se produce la suspensión, las exigencias, las tareas y los roles que gobiernan lugares y espacios específicos como la familia, el lugar de trabajo, el club deportivo, el pub o el hospital dejan de aplicarse. Sin embargo, eso no implica la destrucción de esos aspectos. La suspensión, tal como la entendemos aquí, significa tornar algo (temporalmente) inoperante o, en otras palabras, retirarlo de la producción, liberarlo, sacarlo de su contexto de uso normal. Es un acto de desprivatización, es decir, de desapropiación. En la escuela, el tiempo no se dedica a la producción, a la inversión, a la funcionalidad (o al descanso). Por el contrario, hay una renuncia a esos tipos de tiempo. Hablando en general, podemos decir que el tiempo escolar es un tiempo liberado y un tiempo no productivo. (Simons y Masschelein, 2014: 73)

Tomado como un período de abstracción, entendemos rápidamente “la cuestión de suspensión” como un dispositivo de carácter revolucionario: la detención del

tiempo iguala a los alumnos en el espacio común. La operación aquí se amplifica metafóricamente; así como el aula fue un sitio suspendido, creemos que análogamente la pandemia replicó esa condición en relación con la cotidianeidad. Podríamos conjeturar que el encierro operó de forma similar en el trajín al que veníamos acostumbrados como sociedad: suspendió el tiempo.

¿Qué recuperamos como enseñanzas de este período como gestores y como educadores? ¿Nos acercamos más a los otros? ¿Nos compromete de manera diferente esta situación? ¿Nos cambia el punto de vista el nuevo entorno? ¿Qué impronta nos dejó ese tiempo tan particular en las prácticas educativas? Cuando hablamos de este “tiempo tan particular” nos referimos al período que abarca desde el inicio del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), y del Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio (DISPO), hasta la etapa de paulatina recuperación de la presencialidad. Una etapa que en Rosario se empezó a transitar a partir del segundo semestre de 2021 conforme se iba avanzando en el calendario de vacunas contra el COVID-19. El mundo se conmovió con la pandemia y el encierro, Argentina no fue la excepción. Sentimos que en lo anímico y lo operativo realmente fue un período especial debido a la distancia impuesta entre los cuerpos, la dificultad para abrazar, la imposibilidad de velar a los seres queridos. La conmoción que produjeron estos cambios no planificados definitivamente dejó marcas en su paso por la sociedad.

## **1.2 Planteo del problema**

En el momento de definir el área de trabajo notamos que los vínculos entre los participantes de los espacios educativos culturales, con los educadores y con la comunidad en general estaban cambiando rápidamente. El efecto del confinamiento quedó en evidencia en los lazos sociales, que van mutando cada día y, por supuesto, en la institucionalidad, que es la responsable de direccionar acciones culturales y educativas hacia los diferentes ámbitos de la ciudad. En este entramado presente es necesario conocer más en profundidad los lenguajes

expresivos desplegados en estos espacios y el lugar central que ocupa el cuerpo, que también fue mutando durante la pandemia.

Al observar la experiencia de los espacios educativos en el ámbito de la Secretaría de Cultura y Educación municipal, y su adaptación a la emergencia frente al Covid-19, advertimos la modificación de la cotidianeidad vincular a partir de la irrupción de la cuarentena y la adecuación de los dispositivos en el contexto de encierro. ¿Cómo pensar los espacios culturales de ahora en más?, nos preguntamos en plena pandemia. ¿Cómo se comenzaron a vincular educadores y participantes desde la lenta vuelta a la presencialidad, con distanciamiento y protocolos de cuidado? Si la pandemia de 2020 cambió algo de estas relaciones y la actividad cotidiana, ¿esperamos algo nuevo en los talleres educativos a partir de esta reconfiguración? ¿Cómo se adaptó el espacio educativo cultural a esta restricción? ¿Qué observamos en los cuerpos?

En este contexto enfocamos como problema de investigación la modificación de los cuerpos. Porque si desde la perspectiva de Merleau-Ponty entendemos el cuerpo como el escenario donde se representan las subjetividades, entonces esos cuerpos que atravesaron la cuarentena son ontológicamente diferentes. Al inicio del encierro operó la imposibilidad de actuar con otros; luego, la pantalla fue mediando una parte de ellos. En la etapa que observamos con especial atención fueron privados de la cotidianeidad que traían a los espacios educativos anteriormente. Algo de toda esta experiencia nos llama la atención: en la pandemia hubo cuerpos en juego, sí, pero qué tipo de cuerpos es la cuestión por analizar.

El autor Jorge Larrosa (2002), nos dice que la importancia de la experiencia es siempre en relación hacia adelante: nunca puede pensarse para atrás. Destaca la voluntad de hacer y resalta la importancia de no reproducir viejos métodos, aquí interpretados en el campo de la educación territorial. Porque la acción puede

preceder al pensamiento, y es allí donde esto nos convida a pensar los cuerpos y las subjetividades en clave de época.

### **1.3 Consideraciones metodológicas**

Esta tesis se basa en una investigación cualitativa con sensibilidad etnográfica. Se centra en la exploración de experiencias creativas a partir de un dispositivo lúdico con un grupo de educadores, especialmente ideado para explorar las preguntas de la investigación después de haber realizado una breve indagación a partir de una serie acotada de entrevistas con algunos de ellos.

Durante los primeros meses de investigación realizamos entrevistas presenciales a un grupo reducido de educadores. El propósito fue recolectar datos, ideas y experiencias de estos trabajadores de la cultura que desde hace varios años están trabajando en el territorio. Creemos que su mirada es muy válida para pensar este proceso inédito, ya que conocen mucho a las grupalidades y sus entornos. Elegimos a tres profesionales de la Secretaría, que de alguna manera reportaron a diversas administraciones y que, además, trabajan desde diferentes disciplinas. Para entonces quedó formado el trío que nos brindaría información y análisis: Natalia, cuentacuentos del Distrito Norte; Hebe, diseñadora del Distrito Sur; y Michael, artista urbano que reporta en el Distrito Oeste de la ciudad.

Una vez realizadas las entrevistas advertimos, por un lado, la diferencia de opiniones entre ellos a la hora de pensar el tiempo de cuarentena. Una de las entrevistadas descubrió todo un mundo a explorar en el confinamiento. Para otro no fue una experiencia enriquecedora, más bien todo lo contrario. Aun así, estas preguntas e ideas que íbamos desarrollando en los encuentros individuales con los entrevistados empezaron a crear en nosotros —desde la perspectiva de la investigación en curso— la necesidad de explorar un poco más allá; y así se nos presentó la idea de realizar una jornada con más educadores para seguirles preguntando sobre sus percepciones, pero desde otro enfoque. Fue necesario

trabajar desde diversos lenguajes las huellas en el cuerpo que dejaron la pandemia y el distanciamiento.

Como consecuencia de esto se ideó el Dispositivo CEC, el cual se desarrollaría junto con un grupo ampliado de profesionales, incluidos los tres educadores antes entrevistados. El dispositivo parte de la idea de la imagen como lenguaje, utilizándola como punto de referencia para pensar en este tiempo acotado que nos interesa observar. Durante los extensos encuentros que mantuvimos con la directora de tesis pudimos ir perfilando y recortando más precisamente esta exploración desde la imagen y el cuerpo. Incluso se fue reformulando el problema durante el proceso, lo que convirtió al dispositivo en algo más interesante que solo la posibilidad de recolección de datos. Se configuró y transformó en una experiencia inédita, enriquecida por lo creativo.

Decidimos, entonces, ir por una actividad que despierte la palabra y que ponga en juego también la autopercepción, las emociones, la subjetividad y el cuerpo mismo en escena. Que trabaje con la poética y con lo onírico. Que permita elaborar desde la percepción, la intuición y la empatía con el otro en una trama grupal.

El dispositivo lúdico se configuró alrededor de la imagen como lenguaje, para analizar la percepción de los educadores y la mirada metafórica sobre el cuerpo en los vínculos educativos. Consideramos que esto permitió poner en juego lo corporal e ir más allá de las palabras. Realizamos esta experiencia de compartir imágenes, palabra y cuerpo con diez educadores de la Secretaría de Cultura y Educación municipal, un grupo especialmente convocado para esta *performance*, dentro del marco de la investigación, que se llevó a cabo en un ámbito distendido y fuera del horario habitual de sus trabajos.

Las características de este colectivo resultaron determinantes. Algunos trabajan en relación entre sí, aunque no todos comparten sus actividades en la misma órbita distrital. Por otra parte, elegimos a los integrantes por las diferentes

disciplinas que enseñan —teatro, ajedrez, construcciones lúdicas, música para infancias, expresión corporal, etc.—, en principio en el marco de las experiencias en territorio virtual. Todos los educadores convocados tienen como común denominador haber coordinado grupos de lenguajes artísticos desde antes de la pandemia y luego haber tenido que atravesar el traspaso a la virtualidad durante la época del confinamiento. El dispositivo, de tres horas de duración, se llevó a cabo en el Centro de Expresiones Contemporáneas (CEC) a la orillas del Paraná, el sábado 14 de mayo de 2022.

### **Qué indagamos puntualmente**

Nos interrogamos sobre las prácticas educativas en el territorio. Queríamos saber cómo perciben estos educadores los últimos movimientos en el ámbito social. Y si esta situación inédita fue modelando de manera diferente su forma de estar y de percibir la acción. Queríamos conocer si como transmisores de cultura encontraron en su lenguaje artístico específico nuevos caminos u obturaciones en el escenario traído por la pandemia y acerca de las técnicas que utilizaron en cada caso. Queríamos conocer sobre los vínculos entre ellos y los participantes, y entre los participantes entre sí. Si los cuidados extremos en las rondas grupales afectaron sus quehaceres. Si en el caso de verse afectados sintieron que las relaciones se transformaron. Si la ausencia del convivio en la clase llevó a nuevos puertos de significación. Queríamos conocer sobre sus grupos, sus dinámicas, sus experiencias. Si la pantalla gravitó amistosamente o no entre ellos. Si compartieron vivencias diferentes, cómo fueron, y si pudieron generar un clima de intimidad. Por último, queríamos saber cómo imagina este grupo interdisciplinario el futuro de la educación en estos territorios. Si visualizan nuevos dispositivos de participación, nuevos dispositivos lúdicos. Qué desafíos imaginan, en caso de tener una visión, si irrumpiera otra pandemia en el corto plazo, y cómo sería la respuesta desde el campo. Si creen que se pueda tener un plan alternativo de rápida aplicación en el caso de un escenario de similares características.

Se les invitó a construir material en vivo para la investigación, y se les aclaró, con anterioridad, que esa indagación tan buscada no se haría solamente desde la palabra tradicional. Porque nuestro plan fue bucear las preguntas de investigación desde diversos enfoques artísticos, iniciando el acto inmersivo desde las imágenes como punto de referencia, mirando el cuerpo y la metáfora. Fueron convocados a un espacio de experiencia amplio y confortable, con la intimidad creativa indispensable y vista al río, en un centro cultural que posibilita generar climas de trabajo ideales para la grupalidad. Se optó por invitarlos un día no laborable para la mayoría de los educadores citados, porque lo importante se centraba en darle tiempo al cuerpo y la imaginación. Así concebimos este espacio para encontrar respuestas y formular nuevas preguntas, como un sitio de cruce entre varios lenguajes.

La consigna de trabajo propuesta fue que puedan dar cuenta de su estado emocional actual, evocando cómo ellos habían transcurrido el período del DISPO. Que se volvieran a situar en aquellos meses, cuando ya los espacios culturales empezaron a funcionar en formato presencial, pero con estricta distancia y normas sanitarias mediante. Antes del día fijado para el encuentro, se les pidió que envíen tres imágenes que den testimonio de estas sensaciones de hace un tiempo atrás. La propuesta se estructuraba sobre la idea de habitar la imagen en un sentido escénico, como una metáfora de la necesidad de involucrarse con los procesos de participación. Consideramos que habitar la imagen es hacerse cargo, jugar el lugar propio —no necesariamente individual— en el territorio. Habitar la propia imagen es un acto heroico porque tal vez no tenga que ver con una decisión consciente. Operan otras fuerzas allí, las que aquí denominamos “fuerzas extrañas”. Habitar la foto es mover los conceptos —racionales, dialógicos, las estructuras aristotélicas en sí— a otro plano, más vasto y ambiguo, tal vez: el de la imagen sin apoyatura textual. Esto sucede cuando una foto no necesita ser comentada para transmitir, sino que necesita ser abordada desde otro ángulo.

La idea de disociar cuerpo y palabra es muy decimonónica. Palabras e imágenes trabajan en tándem, son parte de lo mismo, como lo son el cuerpo y el pensamiento. Volvemos a pensar en la unidad. Lo interesante en el planteo de la actividad con los educadores es poner a jugar las partes de forma diferente, utilizando la sensopercepción para que opere de pasaje entre la conceptualización de las imágenes y las imágenes propias en una escena ritual. A través de este dispositivo queremos preguntarle a la ronda qué sabe. Qué conoce ancestralmente, qué quiere acomodar, qué espera de nuestro trabajo, de nuestro hacer. Sabemos que “preguntar a la ronda” es de algún modo poco científico, poco racional. Porque ¿qué es la ronda, para nosotros? Es como preguntar a un saber de años que está en alguna parte de nuestro ADN, pero que no sabemos con certeza dónde se aloja, dónde permanece, adónde habita exactamente. ¿Será la ronda una conciencia superior, colectiva? Quizás sí sea un lugar donde anclamos nuestras esperanzas, nuestros puntos de vista y donde encontramos el sentido a lo que hacemos.

Por otro lado, la transmisión de cultura, ¿se puede diferir o tercerizar en dispositivos? Creemos en el saber, en la idoneidad de la experiencia de vida de cada educador y artista como una fuente inagotable de escenas y recursos ofrecidos a otros con expertiz. Como una cantera de metáforas reparadoras para el trabajo colectivo en territorios complejos. La pandemia nos obligó a revisar estas cosas —algo que siempre supimos, de algún modo, que iba a ocurrir— y encontrarnos a compartir esas experiencias, configurándose, de este modo, en una enorme oportunidad para crecer y crear nuevos horizontes.

### **Construcción del corpus**

Una primera y fundamental fuente de datos para esta investigación fueron los seminarios y talleres ofrecidos por la Maestría. No solamente el acceso a su vasta y rica bibliografía, sino además la producción que diferentes docentes fueron solicitando a lo largo del cursado para aprobar los seminarios. Así nos

encontramos con la posibilidad de elaborar textos que, con un minucioso trabajo posterior de relojería, empezaron a formar parte del corpus de la tesis. Se trata de escritos que empezaron a configurar inquietudes y preguntas futuras, y que se comenzaron a esbozar en seminarios tales como: “Las formas de lo escolar entre la modernidad y la cultura contemporánea”, “Lenguajes, tecnologías y didácticas”, “Pedagogías urbanas, artes y espacio público”, “Memoria, transmisión y narrativas visuales” y “Culturas contemporáneas, comunicación y educación”.

Existen, fuera de este registro, otros trabajos académicos realizados para seminarios de la Maestría. Aunque no forman parte de estos textos, es importante para nosotros mencionar aquí que el seminario de autor “Corrientes actuales en los debates sobre cultura, lenguajes y transmisión” y el de “Políticas y experiencias de pedagogías de la imagen” nos han aportado nuevas miradas, lecturas inéditas y un recorrido extra a esta tarea.

Otra gran vertiente de este caudal misceláneo fue la experiencia en gestión cultural del propio investigador y autor de esta tesis, que trabaja para la Secretaría de Cultura y Educación municipal desde 1995. Muchos datos recolectados son de acceso cotidiano de quien escribe y esto, justamente, ayuda a inscribir la mirada interior que se tiene desde el quehacer cotidiano dentro del campo de la cultura pública.

Pero, sin dudas, las entrevistas previas a los educadores seleccionados que representan tres lenguajes artísticos diferentes fue una decisión importante para el trabajo aquí reunido. Porque no solo de allí salieron muchas ideas y supuestos previos, sino que además estos informantes clave prefiguraron con sus respuestas las grandes preguntas que luego exploramos con un dispositivo *ad hoc* especialmente creado para esta investigación: el dispositivo que ya mencionamos.

Por último, es necesario rememorar una vez más los largos días de encierro durante 2020 en los que invertimos muchas horas de trabajo frente a la pantalla,

estudiando noticias y proyectos desde la Web. Miramos incontables portales internacionales y fuimos armando nuestro primer mapa de un territorio virtual donde se empezaban a observar experiencias del mundo entero. Los talleres educativos también comenzaban a programarse de ese modo, antes de volver a la presencialidad restringida, que luego estudiamos particularmente.

Se sumaron a este conjunto de materiales, publicaciones y folletos de la Municipalidad de Rosario y del Honorable Concejo Deliberante como fuentes de consulta que, sin dudas, ampliaron y complementaron la gran bibliografía al final del trabajo detallada.

#### **1.4 Esbozo de contenidos**

En el primer capítulo de la tesis desarrollamos el problema de investigación y algunas consideraciones metodológicas. Enfocamos el objetivo del texto en el marco de lo intempestivo como certeza y las improntas que dejaron el DISPO y el ASPO. Mencionamos el concepto de suspensión desde la perspectiva de los teóricos Simons y Masschelein, realizando una construcción metafórica que nos trae la idea de lo suspendido durante la emergencia Covid-19 en Rosario. Se trata de un capítulo dedicado a la estructura académica, a enmarcar la investigación, sus contenidos y sus formas, dando también lugar a las modificaciones que la misma metodología propone: una investigación cualitativa, con sensibilidad etnográfica, que se centra en la exploración de experiencias creativas a partir de un dispositivo lúdico con un grupo de educadores.

El segundo capítulo aborda el giro urbanístico que experimentó Rosario desde la ley nacional de cuya redacción participó el intendente Héctor Cavallero, en 1991. Desde ese hito cultural para la Argentina de los años 90, observamos la adquisición de terrenos nacionales que se empezaron a destinar localmente a los lenguajes artísticos. Estudiamos la posterior descentralización municipal (desde 1996), los presupuestos participativos (desde 2002) y las implicancias territoriales

de acciones culturales que siguieron a partir de esas decisiones políticas. Vimos cómo los talleres educativos culturales se fueron transformando en una herramienta de gestión pública. Realizamos, a partir de esta historización, un recorrido por aquellos espacios que comenzaron a multiplicarse en la ciudad y analizamos un dispositivo educativo en el Complejo Astronómico Municipal (CAM).

El tercer capítulo versa sobre los vínculos en los talleres durante la pandemia, lo que aconteció sin proyección previa alguna —como contrapartida de la planificación que sí tuvo la descentralización de 1996— y que desencadenó en una serie de medidas tomadas sobre la marcha. En ese contexto híbrido elaboramos un mapa primitivo del territorio virtual, ya que mientras escribíamos esta tesis no existían materiales de consulta específicos. El hecho inédito volvió a desafiar nuestra mirada; hubo que construir un poco en base a la recorrida por los portales el estado de situación en plena pandemia. Nos preguntamos por los cuerpos, las pantallas y los vínculos en estos tiempos de restricción. Realizamos una serie de entrevistas a educadores, preguntando en principio por el encierro y sus lenguajes artísticos, para luego darnos cuenta de que lo interesante en este camino era ampliar la convocatoria, invitar a más educadores y realizar un dispositivo que parta desde la imagen y pregunte desde otros lenguajes.

En el cuarto capítulo investigamos teóricamente para interrogar desde otro lenguaje: el cuerpo y las imágenes. Nos preguntamos sobre varias formas de percibir y estar en escena, y nos enfocamos particularmente en algunas respuestas que nos podían ofrecer las artes escénicas, especialmente en ciertas ideas de ritual para poner el cuerpo. ¿Por qué el cuerpo? Porque el cuerpo va ganando poco a poco, por ausencia y presencia, mucho lugar en estas preguntas. Encontramos en la obra del director polaco Tadeusz Kantor (1915-1990) una serie de perspectivas y metáforas que bien nos pueden ayudar a pensar algunos espacios educativos en la actualidad.

En el capítulo cinco nos posicionamos desde el interior de la investigación de campo. Partimos de la idea de habitar la imagen y pensar el cuerpo como campo poético. Con algunos elementos desplazados, nos ubicamos en tiempo y espacio: un sábado de 2022 llevamos adelante el Dispositivo CEC junto con la participación de una decena de educadores artistas en la costa del río Paraná. Se trata de un dispositivo lúdico que toma la imagen como punto de partida y al cuerpo como soporte. Trabajamos desde diversos lenguajes las huellas en el cuerpo que dejaron la pandemia y el distanciamiento, observando la percepción de los educadores, sus palabras e imágenes subjetivas y los objetos con los que transitaron la restricción.

Por último, en las conclusiones, rescatamos la experiencia del dispositivo creado: donde pudimos dimensionar nuevas sensaciones reveladoras para nuestras preguntas iniciales; la magnitud de lo que había sucedido por aquellos días crueles y que aún sigue resonando. Porque observamos que el cuerpo y la modalidad de encuentro se vieron modificados inexorablemente, en un estar con otros que es diferente. Concluimos que estas fuerzas extrañas seguirán alterando la experiencia hacia el futuro, transformándonos paulatinamente.

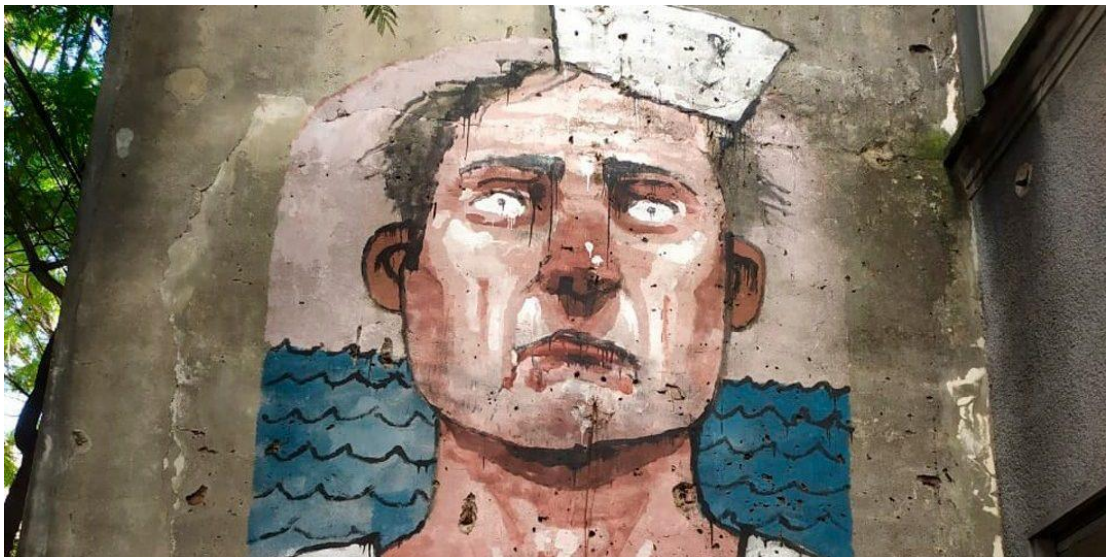
## **CAPÍTULO II: La ciudad desplegada**

Entre los ensayos académicos y notas de la prensa local es frecuente encontrarnos con una metáfora repetida de la Rosario del siglo pasado: es una ciudad que pasó sus grandes épocas dándole la espalda al río. Esta condición se refería sobre todo a la posición en la vida cotidiana de la urbe, ya que, paradójicamente, el esplendor de la ciudad fue creciendo a la par de su puerto y la hidrovía. En los archivos se suele apreciar, por ejemplo, la sorpresa del poeta Federico García Lorca, en ocasión de una visita a la ciudad en la década de 1930, preguntando a sus ocasionales anfitriones. “¿Cómo, tenéis un río?!”. A fines del siglo XX aparece la contracara de aquella metáfora; la ciudad se da vuelta y comienza a mirar el río gracias a una planificación específica.

Aún nos acompaña el espectro de cuando la ciudad terminaba en un paredón, un muro de kilómetros nos separaba del magnífico caudal que baja del Brasil. Era complicado ver el río desde el actual Puerto Norte hasta el Parque Nacional a la Bandera, estaba vedado a nuestros sentidos. Cuando los extranjeros, como Lorca, venían a conocer la ciudad, solíamos atravesar zonas de oscuridad, como en una expedición, para mostrarles que aquello que se decía no era un invento. A la altura de los clubes de pesca Mitre y Bajada España debíamos, con cierta valentía, sortear descampados y baldíos con impronta ferroviaria para luego trepar alambrados, canchas de *paddle* en ruinas, matorrales y finalmente franquear tapias hasta acceder al Paraná, río marrón oculto tras los mudos paredones. Luego de recuperar el aliento, aquellos descreídos forasteros se solían deslumbrar ante la magnitud del curso. Era cierto lo que los locales decíamos: había un río enorme como el mar y estaba escondido. Todavía muchos recordamos lo inaccesible que se presentaba la costa en toda la traza de Av. Belgrano. Los galpones del Ente Nacional del Puerto Rosario (ENaPRo) son ahora espacios dedicados a las artes, los oficios y las juventudes. Se trata de espacios accesibles y públicos, de todas y todos.

La transformación que la ciudad y la sociedad experimentaron de cara hacia el río, de alguna forma fue análoga a la experimentada en Nueva York gracias a la construcción de la autopista del Bronx, realizada por Robert Moses, tal como destaca Marshall Berman en *Todo lo sólido se desvanece en el aire* (1982). Estas transformaciones pudieron realizarse gracias a grandes visiones y convicciones políticas.

Así como la ciudad estaba de espaldas al río y con el giro urbanístico planificado se puso de frente, obteniendo buenos resultados, el posterior pasaje de la centralización a la descentralización municipal en los distintos distritos, que también fue planificado, resultó exitoso. Sin embargo en 2020, vivimos el comienzo del último cambio que estudiaremos: la transición que supuso la presencialidad a la virtualidad que, a diferencia de los casos anteriores, fue obligado y relativamente improvisado. Esta condición nos ayuda a dimensionar la importancia de la planificación en los ámbitos de gobierno.



Mural ya desaparecido que se ubicaba en el microcentro, hasta mediados de 2015, a unas pocas calles de la costa central. Foto encontrada en la web, sin mención de autoría.

## 2.1 La rosa y el río

El Dr. Héctor Cavallero, a pocos meses de asumir su mandato como intendente —que duró de 1989 a 1995, en pleno auge del neoliberalismo argentino—, impulsó una ley que cambiaría la historia de Rosario, esa ciudad que terminaba en un paredón. Mediante la Ley 24.146, de cuya redacción él mismo participó, se recuperaron para los municipios y comunas cientos de hectáreas sobre la ribera del Paraná, logrando de este modo que la ciudad recuperara el contacto con el río y permitiendo las obras viales que facilitaron el tránsito automotor. En conjunto con el Gobierno nacional de ese momento se realizó la hidrovía Paraná, gracias a que Paraguay permitió su dragado, otorgando el acceso de buques de gran calado hasta de la zona de influencia de Rosario.

Cavallero, primer intendente socialista, inauguró una larga serie de administraciones que pusieron en valor esa enorme franja vedada para los ciudadanos. Avenidas, parques e instituciones se instalaron para siempre en la vida cotidiana de miles de rosarinos y visitantes, cambiando sus hábitos y, por consiguiente, su cosmovisión. Rosario resignificó de esta forma su tránsito por el siglo pasado, hacia el final de los años 90 precisamente, entrando en una modernidad de cara al río. Esta modernidad nos hace pensar en un concepto de ciudad que giró sobre su eje, una proyección impensada cuando nos visitó Federico García Lorca. No es casual que los grandes emprendimientos inmobiliarios actuales utilicen justamente la franja costera para su desarrollo. Las avenidas abiertas ahora lo permiten, el mismo flujo ciudadano lo habilita.

Bernardo Secchi (2014) ha planteado que en los años setenta del siglo pasado entraron en crisis una serie de parámetros estructurales de todo un ciclo de la ciudad moderna: el crecimiento y la expansión ilimitada. La Rosario urbana tuvo oculta esa geo-posibilidad por mucho tiempo. El terreno ganado al río, en realidad, fue ganado a la administración central burocrática. Crecimiento que resultó por largo tiempo concentración en el espacio: "concentración del trabajo en la fábrica,

de la población en la ciudad, del dominio en una clase..." (Secchi, 2014: 83). En la simetría de la expansión y la concentración se constituyó el ciclo progresista de la ciudad moderna, su tensión adelante como tentativa de dominio del devenir.

Por último, y para pensar estos procesos en la ciudad, vemos como Adrián Gorelik nos introduce en la idea de los años 30, cuando vanguardia y Estado confluyen en la necesidad de construir una cultura, una sociedad y una economía nacionales, lo que termina por desmentir los otros dos postulados clásicos de la vanguardia: su combate a la tradición, su internacionalismo. Frente a esto último, el autor argumenta:

Pero podría decirse que, justamente por eso, la vanguardia latinoamericana, lejos de ser una versión menor o degradada de la vanguardia clásica europea, nos permite en realidad comprender mejor los rasgos fundamentales de los procesos de renovación modernista centrales, revisar su propia historia a la luz de uno de sus productos más legítimos. En principio, hay que entender que algunos de los mismos autores que hoy parecen respaldar los paseos sin rumbo por la ciudad, especialmente Benjamin, permitieron pensar hace treinta años el rol de la vanguardia en la metrópoli: entender la vanguardia inmersa en el proceso de irrupción capitalista en la estructura de la morfología urbana. (Gorelik, 2007: 17)

Una ciudad que giró sobre su eje es una ciudad que modernizó la mirada. Si una ciudad se da vuelta sobre su propia espalda, de alguna manera construye una cartografía reversible de su propio cuerpo y de su propia mirada que, definitivamente, no es la misma desde aquel día. Se derrumbó un muro que tal vez fue un lienzo que se levantó como un telón. Un muro-telón que ya no está, pero que habita en la memoria, soplando y tocando para siempre, como la presencia del agua.

Hay varias ciudades invisibles sobre el mapa actual de Rosario. Despliegue de rosarios como filminas superpuestas según clases sociales, pertenencias, identidades, según barriadas y costumbres. Una cierta transparencia nos marca un espacio público intervenido, una avenida que será, una calle que delimita un territorio imaginario de otro territorio histórico. Fútbol, bares, juventudes. Teatro, danza, guerra narco, patrimonio y memoria. Todo entra en un diálogo de filminas superpuestas. Territorio a trasluz. ¿Qué Rosario miramos? ¿A cuál nos referimos cuando hablamos de la ciudad? ¿La del centro coincide con la de la concentración económica? ¿La marea verde solo crece en lazos periféricos? ¿Los anillos concéntricos del suburbio participan más o menos de las decisiones de gobierno? La movilidad, ¿respeto o no el mapa del delito? El mapa de la red de alumbrado público, ¿es casual que sea parecido al de la inseguridad? Varias filminas se superponen sobre una ciudad que va modificando su urbanidad según pasan los años.

## **2.2 La descentralización municipal**

Si, como decíamos antes, la vuelta de cara al río significó gradualmente una mirada diferente de la realidad, es cierto que se necesitaron además nuevos espacios para una creciente participación ciudadana. Los años 80 significaron la vuelta de la democracia en Argentina, pero la administración pública aún no estaba a la altura de estos cambios que se empezaban a gestar. La administración pública implica grandes trámites burocráticos, pero también son espacios de creación cultural.

El ambicioso plan que impulsó en 1996 el gobierno del Dr. Hermes Binner viene a completar el movimiento iniciado por su antecesor, Cavallero. La elaboración del Plan Estratégico Rosario (PER) contempla, entre varias modernizaciones metropolitanas, una forma novedosa en Latinoamérica de repartir los recursos y actuar localmente. Con definiciones globales en materia estratégica de políticas inclusivas, se focalizan acciones acordes a cada territorio teniendo en cuenta las

fuerzas y particularidades de cada uno de ellos. Entonces, la administración de aquellos albores socialistas concretó una nueva configuración del territorio que llevó varias etapas de planificación: la descentralización municipal de la ciudad de Rosario implicó la subdivisión en seis distritos administrativos (Folleto PER, 1996).

Cada Centro Municipal de Distrito (CMD) funcionará desde entonces como un pequeño municipio, con su propio gabinete de gestión. El director de cada distrito será en el territorio el representante del intendente. Los coordinadores de área representarán su secretaría, replicando así, en menor escala, el gabinete municipal. Trámites, licencias, impuestos, banca, reclamos vecinales ya no se tramitarán en el Palacio de los Leones, sino que desde la apertura gradual de estos centros cívicos se podrán realizar en zonas más o menos cercanas al domicilio del vecino.

Este proceso se extendió en el tiempo y las diferentes administraciones municipales; las de Binner, Miguel Lifschitz, Mónica Fein y Pablo Javkin fueron intendencias que continuaron con éxito el proceso de descentralización planificado en 1996. El primer CMD que se inauguró en aquellos años se emplazó en la tradicional casona del barrio Alberdi, denominada Villa Hortensia, donde comenzó a funcionar el Distrito Norte. Desde entonces, cada año se fueron concursando edificios modernos, diáfanos y eventualmente reciclados para albergar estas nuevas organizaciones municipales que nuclean a las áreas sociales y de servicios: el CMD Noroeste “Olga y Leticia Cossettini”, en Av. Provincias Unidas y Junín; el CMD Sur “Rosa Ziperovich”, en Av. Uriburu y Buenos Aires; el CMD Sudoeste “Emilia Bertolé”, en Av. Francia al 4400; el CMD Centro “Antonio Berni”, en Av. Wheelwright y Paraguay; y el CMD Oeste “Felipe Moré”, en Av. Perón y Felipe Moré.

La descentralización municipal inauguró una forma de gestión de cercanía con el vecino. No solamente otorgó otra accesibilidad a estos trámites cotidianos que mencionamos antes, sino además una serie de metodologías y herramientas de

participación que se inscriben en la idea de gobernanza desde la administración pública. Los grupos vecinales, las fuerzas del territorio, se empezaron a vincular de diferente manera con el Estado municipal. Esto no significó la disminución de tensiones sociales ni mucho menos. Simplemente observamos una diferencia en el acceso a los canales de diálogo entre gestores y ciudadanos. Se implementaron desde entonces las denominadas mesas distritales, mesas barriales, asambleas de vecinos y los operativos de mejoras urbanas, entre otras acciones de relevancia en materia participativa.



Frente actual del Centro Municipal de Distrito Centro "Antonio Berni".

Foto en [www.rosario.gov.ar](http://www.rosario.gov.ar), publicada en 2020.

### **2.3 Territorio y cultura**

Este apartado trata sobre algunas de las formas en las que estamos juntos; las transita a través de las relaciones entre cultura, espacio público y experiencia. El urbanismo, la arquitectura y todas las disciplinas que abordan la cuestión urbana en su agenda de intereses —sociología, antropología, historia, comunicación, política, diseño, entre otras— aportaron información para convencernos sobre la materialización de la cultura en la forma de distribución espacial. Las maneras de

organizar el territorio, las lógicas sobre cómo hacerlo y cómo habitarlo son parte de la dimensión cultural. ¿Dónde y cómo ubico mi casa? ¿En la planicie del río, a lo español? ¿O en las alturas, a lo andino? ¿La ruda va a la derecha o a la izquierda del jardín de entrada? Las camas, ¿contra la pared?, ¿en el centro del cuarto?, ¿mirando al Este? ¿Las ventanas son para ver? ¿Las ventanas están para que me vean? ¿Hay un mercado en el barrio? ¿Todos los que vivimos en un mismo barrio nos parecemos?

En 1938, Louis Wirth, uno de los primeros referentes del estudio de las ciudades, en su intento por conceptualizarlas escribía: “Puede definirse una ciudad como un asentamiento relativamente grande, denso y permanente, de individuos socialmente heterogéneos” (Wirth, 1938: 45, 46). Esa fue, en parte, una de las claves de la experiencia urbana hasta el presente: la convivencia y cercanía entre muchos diferentes. Y también fue una de las claves de lectura de la vida urbana desde la academia, la literatura, el teatro, el cine y todo aquello que intentara decir o hacer algo con ese pegoteo insoportable de cuerpos, a la vez cuerpos amados, posibles de estar cerca, deseosos de tenerse lejos. Los modos de estar juntos son, así, una cuestión central para el pensamiento y el hacer urbano. El día a día de la cohabitación hogareña se multiplica dando lugar a una complejidad inmensa que requiere la dirección de grandes poblaciones, territorios, vías de comunicación, infraestructuras, objetos, símbolos y gente, por supuesto.

La antropóloga brasileña Vera da Silva Telles (2006) plantea que la dimensión urbana de la vida es la existencia de la ciudad como plan de referencia. Entendemos esto como el tener siempre presente que estamos en la ciudad, no necesariamente como actitud consciente o de voluntad activa, sino la consecuencia de haber interiorizado, naturalizado, el habitar urbano. El plan de referencia sería el aprendido en el quehacer cotidiano, las lógicas incorporadas en ese territorio construido, los modos de estar juntos tanto en la quietud como en el movimiento. Realizamos el gobierno de las formas de habitar y convivir desde ese plan de referencia. Una experiencia de convivencia en formato democrático desde

hace décadas para la Argentina, siglos para otros Estados nacionales. Una convivencia de personas que quizá no quieren necesariamente estar cerca, pero junto con las que hay que inventar de modo permanente una cohesión simbólica, una “comunidad imaginada”, como plantea Anderson (1993), un deseo o una capacidad de mantenerse invisible o visible según sea el caso. Somos muchísimas personas con diversos intereses: algunas quieren vivir en las ciudades sin pensar en ello, otras pareciera que las quieren sólo para sí mismas y a otras les gusta el espacio urbano compartido.

Sobre la idea de territorio como experiencia —idea que plantea que no haya necesariamente en esto una coincidencia con el mapa tradicional—, la investigadora Mariana Chaves, también proveniente del campo antropológico y especializada en el tema de juventudes, escribe:

La palabra “ciudad” quizás no brinde un exacto sentido de lo urbano, lo territorial. Tampoco es necesario que funcionen como sinónimos, pero, para mí la palabra “ciudad” representa la imagen del mapa, y lo urbano, el mapa en movimiento, con la experiencia y la imaginación que suceden en esos tiempos y espacios. Les pido que, en un ahorro de palabras, intentemos que el término “ciudad”, represente a la vez tanto el mapa-imagen como el mapa-experiencia. Creo que este es también el sentido de lo urbano como plan de referencia para la vida, como dice Silva Telles. Ese plan como tejido, como lienzo que hemos tejido y que, a la vez, nos soporta. Como cultura. Como espacio-tiempo, historizado y proyectado a futuro, pero que se realiza en un presente a través de personas y comunidades disputando sentidos; conflictividad de la cual algo emerge obteniendo legitimidad mientras otro queda soterrado, algo logra efecto de verdad, otro de mentira, acciones que cobran valor de bondad, otras de maldad. Ese combo de significados en el que nos criamos y que, a su vez, reproducimos y transformamos es aquello a lo que los antropólogos venimos llamando

“cultura”: un tejido-lienzo de significados que construimos y que, a su vez, nos sustenta. (Chaves, 2015: 17)

¿Qué abarcaría, desde ese lugar, el término “cultura urbana”? Por ejemplo, las lógicas diferenciales de producción de espacio y las lógicas diferenciales de producción de cultura con base de referencia en las ciudades y sus límites difusos con la red de la que sea parte. Pero, además de este sentido de la ciudad como forma de la cultura, o la cultura en su forma urbana, la ciudad como lienzo es, a su vez, soporte de inscripciones y circulaciones, escenario de encuentros y productora de escenas (Chaves, 2015). Lo urbano sería, al mismo tiempo, el escenario, la escena, el actor y el guión. Ya retomaremos el análisis desde una posible teatralidad más adelante en nuestra investigación.



Señalamiento digital sobre mapa de Rosario, referenciando espacios de participación cultural.

Infografía reconstruida por el investigador.

## 2.4 El presupuesto participativo

En el contexto de este proceso de descentralización, donde el territorio comienza a jugar un papel diferente al tradicional, en 2002 el gobierno municipal incorporó un mecanismo que modificó sustancialmente la forma de planificar la gestión local y los actores que diseñan el presupuesto municipal: por Ordenanza 7326 se estableció el sistema de Presupuesto Participativo (PP). Es importante contextualizar la crisis de 2001 y la necesidad de dar respuesta a las reuniones vecinales que por aquellos años fueron multitudinarias. No solamente se exigía al Estado comida, sino también talleres culturales, encuentros barriales y ferias de emprendedores.

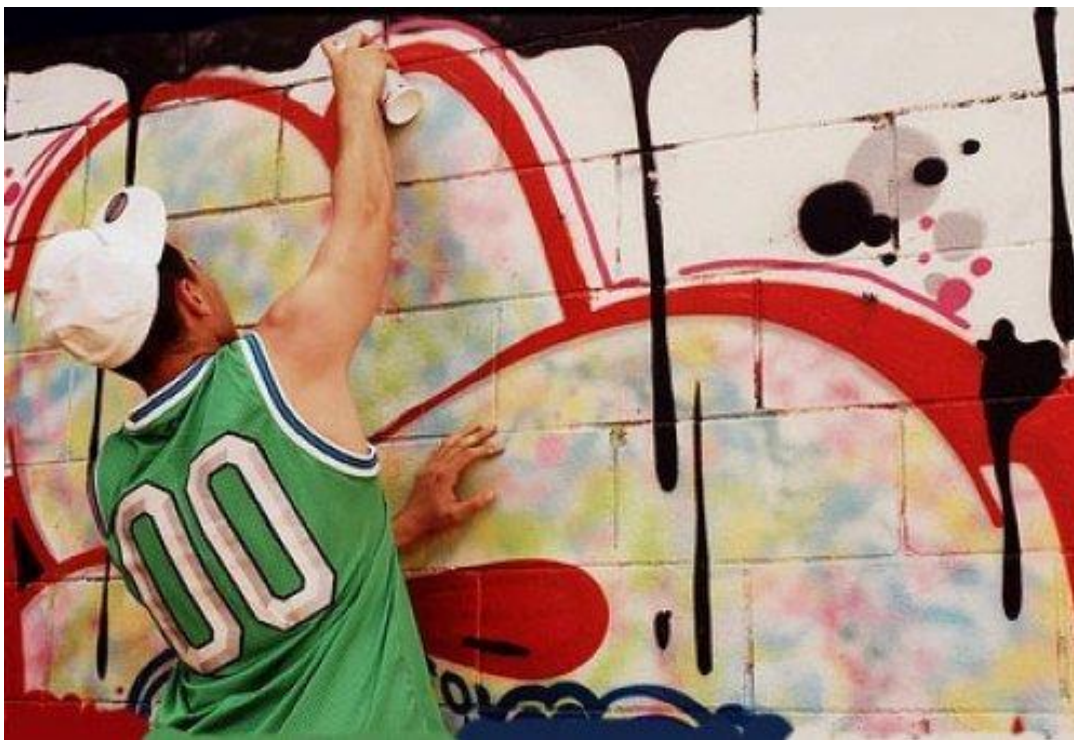
Luego de girar hacia el río y de descentralizar el territorio, el municipio se encuentra con la demanda de nuevos espacios para construir ciudadanía. Allí es cuando entra en vigencia la referida ordenanza, que dispone en su segundo artículo que “el Presupuesto Participativo consiste en una forma de gestión del presupuesto, en el cual la población de la ciudad, a través del desarrollo de jornadas participativas, debate acerca de las prioridades presupuestarias por áreas temáticas”. En otras palabras, se trata de un sistema de planificación presupuestaria que incorpora la participación democrática de los ciudadanos. A diferencia del modelo tradicional, donde el presupuesto es elaborado por técnicos del Ejecutivo que, luego de recibir la aprobación del Concejo Deliberante, tienen la responsabilidad de ejecutarlo al año siguiente, en esta nueva forma de plantear el presupuesto se incorpora al proceso, desde su inicio, la participación de los ciudadanos que desean adherirse.

Señala Guillermo Scheibler (2004) que este mecanismo reúne las diferentes facetas que comprenden la participación ciudadana. En primer lugar el acceso a la información, ya que los funcionarios deben debatir con los vecinos y poner a su alcance los números de la gestión. En segundo término, la posibilidad de emitir su

opinión antes de la elaboración final del presupuesto, ya sea votando prioridades de inversión o realizando propuestas. Por último, son los propios vecinos quienes pugnan por la inclusión de las prioridades votadas en el proyecto final y luego controlan su ejecución.

Por su parte, Mónica Bifarello entiende que “la participación es el proceso por el cual un número creciente de ciudadanos toma parte en las decisiones que hacen a su calidad de vida en la ciudad e interviene de manera orgánica en su planificación y gestión” (Bifarello, 2005: 12). La participación se refiere a los lazos que se tejen entre el Estado y la sociedad civil. El PP crea un vínculo que reduce la distancia entre la sociedad y los órganos estatales, volviendo más legítimo y transparente el proceso de toma de decisiones. No obstante, la participación ciudadana no significa delegar las responsabilidades que le competen al Estado, sino ampliar la frontera de los derechos ciudadanos y darle mayor sustento a la gestión local. El Estado local tiene el rol indelegable de velar por la integridad del conjunto de la sociedad, así como los diversos grupos de la sociedad civil tienen una legítima perspectiva sectorial.

Por otro lado, es necesario hacer referencia a la manera en que se pone en práctica este modo de gestionar el presupuesto. A propósito de ello, su elaboración respeta ciertas etapas que se suceden a lo largo del año en cada uno de los distritos definidos para la descentralización municipal. El proceso comienza con una primera ronda de asambleas barriales cada marzo, conformando los Consejos Participativos de Distrito (CPD). Durante los meses siguientes estos se reúnen periódicamente para atender las cuestiones registradas desde la primera ronda. Su objetivo principal es elaborar proyectos que den respuesta a aquellas problemáticas. Asimismo, los consejos realizan el seguimiento de la ejecución de estos proyectos votados en el PP del año anterior. Una vez votados, no existe ninguna otra mediación y se define políticamente la incorporación de los proyectos al Ejecutivo, para que integren el presupuesto municipal.



Registro de experiencia en artes urbanas en Rosario. Foto alojada en la web, motor de búsqueda: Google Imágenes, 2021.

## **2.5 Talleres educativos culturales como herramienta de gestión**

Dentro de este proceso que el municipio de Rosario llevó adelante, los talleres educativos culturales se inscriben en el área temática social, que abarca proyectos referidos a Cultura y Educación, Promoción Social y Salud Pública. Cada año, desde 2002 hasta 2019, se realizaron unos 600 talleres de lenguajes artísticos en los seis distritos de la ciudad. Principalmente se utilizó el recurso de contratación de personal especializado para que pudiera dictar estos talleres o los denominados espacios culturales.

En el caso de las gestiones de la intendenta Mónica Fein, esa planta de contrataciones aumentó exponencialmente durante el período 2011-2019. No solamente se destinó el recurso para la contratación de personal, sino también para dotar al municipio de fondos que se utilizaron en la contratación de infraestructura y técnica para montar las muestras anuales de talleres a lo largo y

lo ancho de la ciudad. El último PP ejecutado por el municipio se realizó en 2019 —fue previo a la pandemia— y contó con una ejecución de actividades culturales en el orden de los \$100.000.000, en una economía donde el valor de cambio del peso argentino se ubicaba en USD1=\$35. Es importante recordar que el PP 2019 se votó en noviembre de 2018.

Desde hace algunos años, los talleres culturales que se ofrecen en las instituciones de la ciudad pasaron a constituirse como espacios culturales buscando denominar así a “las propuestas de aprendizaje que incluyen talleres, cursos, capacitaciones y jornadas de formación. En todas estas instancias, el carácter educador de la experiencia está presente a partir del intercambio con otro” (Folleto Secretaría de Cultura y Educación municipal, 2016). Recientemente los espacios culturales y los eventos se fueron transformando a un modo particular de relación con los vecinos y con el territorio. Comenzaron a ser la base de otras propuestas que, sosteniendo una lógica única, construyen con los ciudadanos espacios-tiempos únicos.

En aquel folleto se hacía una mención acerca del tiempo que decía: “El tiempo de estos espacios es el que se comparte con otros, el que interroga nuestra cotidianidad convirtiendo el encuentro en una experiencia extraordinaria”. Notamos que la relación espacio-tiempo ha sufrido modificaciones en ambas variables. Hoy existe un modo de estar en las redes o la nube, habitando un tiempo virtual, y a la vez en el tiempo que podemos denominar real, lo que puede generar un debate en múltiples direcciones que no abordaremos en esta oportunidad. Sin embargo, queremos destacar que el equipo territorial que observamos está en una permanente búsqueda de construir relaciones en el tiempo real porque, como dice Roberto Igarza en *Burbujas de ocio*:

Cuando todos los componentes de los sistemas urbanos operan en tiempo real se produce un salto cuantitativo en el aprovechamiento del tiempo y el espacio. Una mejora en el rendimiento y un incremento exponencial en la

productividad. No hay espacios vacíos en una ciudad en tiempo real. Todas las fisuras del espacio-tiempo son selladas. (Igarza, 2009: 30)

Es por esto, por ejemplo, que a los talleres o espacios culturales —trayectos de aprendizaje de ajedrez, radio, percusión, hip-hop, folclore, pintura y muralismo, entre otros— se sumaron en los últimos años las carpas, programas y ferias culturales con programación especial descentralizada, para profundizar aún más la tarea.

Decimos que son tiempos compartidos, o tiempos experienciales, porque lo que se aprende depende de esa experiencia. Se aprende con el otro y del otro, con los participantes y con el educador artista que incorpora saberes del conjunto. Se trata de un ejercicio permanente para todos que exige repensar roles y movimientos. La contemporaneidad nos demanda atención y dedicación permanente como sujetos que convivimos con la tecnología. Las relaciones afectivas, la vida urbana, las actividades aceleradas entre miembros de un barrio o comunidad viven en esta permanente clave de búsqueda, frenesí e hiperactividad. La oferta y la demanda de actividades se incrementa permanentemente en los contextos barriales.

Aquellas definiciones de Igarza mucho tienen que ver con cómo se piensa desde un sector del Estado municipal la transformación cultural. La cultura imaginada como hecho político, pero también como segmento cada vez más acotado en tiempo y espacio, como veremos. Y debemos recordar que el cuerpo en movimiento, lo visual, la palabra, el oído y también lo háptico entran en relación con estos espacios.

## **2.6 Entre todos y todas**

Más allá del proceso institucional que venimos reconstruyendo, los talleres de los barrios estaban habitados antes de la pandemia de 2020 por educadores y otros actores en el territorio. Nos proponemos aquí describir cómo funcionan estos

espacios que sin distritos ni presupuestos participativos hubiesen sido difíciles de concretar a escala de la ciudad.

Un taller expresivo se solía extender desde abril a noviembre y comprendía varias etapas. Tenía un formato de encuentros semanales, generalmente de una vez por semana con dos horas de duración, y dependía mucho de la grupalidad que gestionara la institución que albergaba el taller o el paquete de propuestas culturales. Los grupos iniciales en determinada actividad generalmente necesitaban de un trimestre para conocerse, encontrarse, reconocerse. ¿Cómo se configuraba entonces una jornada de trabajo semanal? Por lo general las artes escénicas destinaban al calentamiento del cuerpo la primera media hora de encuentro, si la institución donde se alojaba el taller disponía de espacio propicio para tal fin. Luego se desarrollaba un módulo más directamente relacionado al lenguaje artístico convocante, con una profundización o desarrollo de la técnica específica. Por último, una jornada de encuentro se solía destinar a la producción de lo que en algún momento se mostraría a otros, en una muestra anual.

Los lenguajes artísticos que se desarrollaron en los territorios descentralizados entre 2002 y 2019 a través del Presupuesto Participativo abarcan varias disciplinas. Entre ellos destacamos, por ser los más solicitados, los espacios de teatro, baile, canciones, telas, circo, ajedrez, rock, acrobacia, plástica, origami, guitarra, mandalas, yoga, percusión, recreativos, hip-hop, diseño de indumentaria, tango, salsa, folklore, dibujo, cómic, guión cinematográfico, literatura, fotografía, violín, danza contemporánea, radio, narración, cuentos, encuadernación, entre otros. Los grupos de participantes, en general, se suelen identificar con el educador y esto da como resultado relaciones que exceden el espacio estricto del taller expresivo. Están vinculadas al barrio, sus dinámicas, sus familias, sus formas de vivir y de expresarse. Dependiendo de la organización donde se desarrollaba el espacio cultural, los participantes se iban vinculando de forma directa con los artistas que cumplían el rol de talleristas. Tanto en el caso de las infancias, las juventudes y los adultos mayores —tres franjas etarias bien

diferenciadas entre sí, pero igual de interesadas en los talleres— se configuraban grupos que, aún una vez concluido el espacio, seguían vinculados al educador y entre sí.

El educador se transformaba rápidamente en un referente, en un confidente, alguien en quien se depositaban confianza y expectativas. Tal vez por ese mismo sistema de contratación interrumpida en el año —recordemos que se trabajaba durante el período abril-noviembre por sistema del PP— es que comenzaron a manifestarse algunos malestares en las barriadas con el correr de los años.

Como mencionamos recientemente, varios talleres educativos culturales se desarrollaban, antes del 2020, en organizaciones no gubernamentales y en instituciones del propio Estado municipal. Uno de estos espacios es el Complejo Astronómico que, entre muchas propuestas novedosas, realizó un taller para ciegos. Nos será útil observar esta experiencia para conocer mejor algunas de las preguntas que nos hacemos en esta tesis.

## **2.7 Una experiencia de taller educativo**

*Lejos  
la luna  
lago ciego  
sobre el dolor del  
aire.*

Reynaldo Jiménez

Elegimos una serie compuesta por dos fotos como disparador para mostrar los talleres en la experiencia previa al confinamiento que aquí investigamos. ¿Habría ya algo encriptado en ese tiempo previo? El tándem de imágenes que elegimos

para trabajar pertenece al archivo fotográfico de la Municipalidad de Rosario. No es difícil advertir que varias sensaciones nacen con la imagen. Aunque nos hayan enseñado a desconfiar de ellas, tienen una potencia especial: ellas tocan. Nos traen a escena nuestros propios ojos, nos empujan, como barcos existenciales, a hacernos una y otra vez las preguntas clásicas de la condición humana: ¿adónde vamos, de dónde venimos? ¿Qué sentido tiene la existencia? ¿Hay un destino escrito?





Ambas fotografías registran el Taller de Astronomía para Ciegos en el Complejo Astronómico Municipal (CAM), 2014. Fotos: Guillermo Turin, Secretaría de Cultura y Educación.

Podríamos decir que la segunda imagen es de aquí y ahora, Rosario en 2014, pero también anacrónica. Varios siglos atrás o adelante sentiríamos igual, palparíamos esa sensibilidad y sí, por qué no decirlo, esa angustia. La imagen interpela, pero con asombro. La imagen quema, diría Georges Didi-Huberman. Es potente e inocente. Nos enfrenta a un hecho del todo inaugural: la primera vez que sentimos la presencia de la luna. Nos lleva directamente ahí.

Antes de la pandemia del 2020, el Complejo Astronómico Municipal (CAM) tuvo entre sus propuestas —en ese entonces no las llamábamos presenciales o virtuales, taxativamente— una serie de experiencias educativas con escuelas de enseñanza especial que nuclean jóvenes estudiantes con dificultades cognitivas, así como con otras que trabajan con poblaciones disminuidas visualmente. En ese marco, el CAM realizó el primer Taller de Astronomía para Ciegos, que se llevó a

cabo en las instalaciones del planetario en el Parque Urquiza de Rosario. Las fotos que miramos se tomaron en el contexto de esta experiencia educativa.

¿Los tres muchachos que observamos, tienen 12 o 13 años, quizás? Esas manos acarician la superficie lunar que desde hace miles de años es nuestro espejo. Aquí tenemos otro problema con el tiempo, como vemos a lo largo de la tesis. La luna es indudablemente pasado, tiene siglos y siglos de vida detrás. Pero la luna también es, sin duda, futuro, ¿quién podría negarlo? Dentro de miles de años estará allí flotando y nosotros aquí abajo seremos sólo polvo y camino. Ya nos habrán olvidado varias generaciones y regímenes escópicos. Seguirá brillante ahí arriba con su polizón de nardos, como escribía García Lorca en su *Romancero gitano*. Es interesante introducir la problemática del tiempo desde este disparador.

La foto muestra una reproducción del satélite, pero al mismo tiempo muestra que es la luna. Para esas manos que la abordan y para ese asombro inicial no hay original y copia que valgan porque ellas están conociendo. La fotografía emociona, indudablemente, y estimula mil subjetivaciones. Las manos miran y nos introducen en la idea de visualidad háptica para sentir otras imágenes. Nos preguntamos precisamente qué están viendo y cómo. La foto nos lleva a pensar en la imagen en relación con la imaginación. Porque no es menor el escenario que aquí trabajamos, tan relacionado con la afectividad. La imagen está en relación con la imaginación, cuando todavía no sabemos qué sucede dentro del que sueña la imagen. Y nosotros, las personas que aún vemos, no podemos imaginar qué formas ve un ciego. Muestra nuestros límites en la intervención pedagógica, pensando lo visual en un sentido mucho más amplio. Imaginar es poner en imágenes interiores las ideas sin un arquetipo visual determinado, en el caso de los ciegos de nacimiento, por ejemplo, donde el recuerdo visual tal vez no opere igual que en otras personas.

Ni la luna ni la foto son aquí espejos neutros; están ideológicamente codificadas. La fotografía en cuestión no es una foto necesariamente artística. El fotógrafo que

disparó es un profesional reconocido de la ciudad. Es una fotografía documental que integra la selección de trabajos del mismo autor que en este apartado recorreremos, serie que documenta la realización de talleres culturales que se realizaron la última década en la gestión municipal de Rosario. Ambas fotos fueron tomadas el 5 de mayo de 2014 por Guillermo Turin Bootello para el Área de Comunicación de la Secretaría de Cultura y Educación.

Gracias a la bibliografía de la Maestría conocimos a Didi-Huberman. Él nos trajo la idea de la imagen que quema, que ilumina al arder; “La imagen creada por el artista es algo completamente diferente a un simple corte practicado en el mundo de los aspectos visibles. Es una huella, un surco, un coletazo visual del tiempo que ella quiso tocar, aunque también de aquellos tiempos suplementarios —fatalmente anacrónicos, heterogéneos— que ella no puede, en tanto que arte de la memoria, dejar de aglutinar”, dice el ensayista francés. (Didi-Huberman, video La noche de la filosofía, 2017). Es la ceniza mezclada, más o menos cálida, de una multitud de hogueras.

Quema con el deseo que la anima, con la intencionalidad que la estructura, con la enunciación, incluso con la urgencia que manifiesta —como cuando se dice: ardo de deseo o ardo de impaciencia— quema con la destrucción, por el incendio del que escapó. La segunda imagen interpela, entonces. ¿Cómo nos mira esta imagen? ¿Nos deja afuera o nos incluye? ¿Nos invita a qué? ¿A abrazar, a leer, a llorar? Seguramente a todas esas cosas a la vez. Es difícil escapar de esa mirada ciega y punzante. Tengo lo que ellos no tienen: si puedo estar viendo esta foto tengo algo que los tres jóvenes adolecen, nos grita, interpelándonos, un subtexto imaginario.

¿De qué es símbolo la foto, si la pensamos un poco más? Tres rostros y en el centro, de blanca textura, una esfera que es acariciada, adorada, susurrada, que infunde una intimidad ancestral. Uno de los tres no la toca: oye el relato de los otros, si existiese tal relato. Son tres voluntades absorbidas por la presencia,

envueltas en la situación. Aquí y ahora, en tiempo presente. Ninguno está fuera, o ninguno pareciera estarlo, del contexto que los convoca. El aula contemporánea en su mejor versión, cual juego de pelota presencial.

En la obra fotográfica se puede apreciar a tres participantes del taller en torno a una reproducción —de nuevo, ¿qué es copia y qué original en el binomio deseo-placer del contacto?— a escala milimétrica de la luna. La superficie y sus cráteres, los ríos de polvo y los desiertos son narrados por los moderadores y experimentados por el tacto. Dislocar la visión, empujar la mirada hacia los bordes. Como menciona Miguel Hernández Navarro, producir mirada. Ni más ni menos que eso. Jugar el papel de lo imperceptible, lo que estaba dado en la imagen y sin embargo no vimos, o no quisimos ver, en el contacto con la pieza. Aquí la pieza es una fotografía contemporánea, de un taller cultural. El papel de lo borroso, la imagen potente y su opacidad se ponen en juego al mirarla nosotros.

¿Cómo se incluye esta foto en el entramado visual contemporáneo? Lo primero que entendemos al respecto es que pasa de largo en la velocidad mediatizada. Queremos significar que necesita detención y observación. Necesitamos detenernos y entender de qué nos habla esta imagen. El régimen escópico actual tiene la característica de una inédita producción, circulación veloz y mayor accesibilidad a las imágenes.

¿Qué sabemos de lo que vemos? Intuimos que el pie de foto terminará siendo tan parte de la imagen como la imagen misma, pero *a priori* esta imagen nos trae la idea de separación. El velo en la mirada, si bien clausura la visión, también inaugura la idea de un otro. Otro que se percibe diferente, que se anuncia diferente. La imagen potente y los desafíos al régimen escópico, modos de ver que chocan con la luminosidad totalitaria moderna. La potencia de la imagen citada reside en la siguiente estrategia: se completa, fulminante, con el pie de foto. El texto al pie revela, devela, complemento indisoluble del sentimiento que

después emana de la imagen total. Llamamos imagen total a la suma de foto y texto (¡oh, el texto es también imagen!).

La fuerza de los ojos vedados, ciegos, se descomprime y estalla para el espectador desprevenido luego, cuando nos informa, el agujón epígrafe, que se trata de un grupo de invidentes. Antes de tener esa información eran solamente tres alumnos con la luna en la mano. Estalla segundos después, gracias a la palabra y al contexto. Arde en el sentido mismo, como una sutil predicción de Didi-Huberman, como una joya de relojería moderna. Un tictac que nos resuena dentro, muy adentro, y nos hace vibrar los órganos. Una certeza que nos modifica y se siente sin tocarla, como la presencia del mar.

### **CAPÍTULO III: Sobre los vínculos en los talleres durante la pandemia**

Muchas ficciones comienzan con un sueño, una imagen. En la siguiente, el cerrajero es Didi-Huberman, un personaje camuflado que podría habitar un film canadiense de ciencia ficción. Entre portales temporales y aperturas codificadas nos introduce en la matriz de un futuro cercano, alternativa cuántica que tanto inunda las ucronías de este siglo. Su oficio consiste en mostrar realidades posibles con un manajo de llaves colgando entre los dedos. Este personaje misterioso es cerrajero porque nos arma a medida la llave que abrirá puertas y pasadizos, morfologías tal vez inéditas hasta su aparición lateral por los caminos del pensamiento.

El cerrajero aviva el mito de Prometeo, aquel que les robó el fuego a los dioses. Nos da acceso —desde la perspectiva filosófica— a varias relaciones que vienen enganchadas en la red de las imágenes. Nos abre la puerta para ir a mirar, pero no nos deja en soledad: ese acto, introductorio y condicionante, es una posibilidad que nos brinda desde cierto extrañamiento en la mirada. Sin idealizar al personaje —su condición humana es voraz— sacude puertas y ventanas con vistas a la metáfora más cruda. Y eso nos obliga de algún modo, atrás en el tiempo, a hacer un largo recorrido. Porque si la imagen quema, la imagen combustiona. Porque si es fuego, es también palabra —holocausto significa sacrificio por fuego—. Porque si quemar en un fogón convoca a la mirada, a la belleza, también convoca ver qué pasa con eso que ha sido, como nos recuerda Roland Barthes.

Otra cara del rito. Tal vez el ejercicio humanista que viene con la pandemia sea el de darle otra dimensión a aquella metáfora del descubrimiento de América —el otro gran infierno nativo— que descendió de los barcos. Esa expresión que sigue indicando la condición humana y su vínculo con el tiempo. Quemar las naves, para seguir con el código del cerrajero. Tal vez mirar imágenes y educar en pandemia, sea de algún modo eso: quemar las naves. Deshacerse de la carga, sin poder volver atrás.

La condición virtual, que algunos autores nombran como tecnovivio, a diferencia del convivio áulico, intermedian un poco más al objeto de su observador, que a la vez arde de movimiento puro frente a la retina. Como un fuego danzante y lento, como un hallazgo hipnotizante esparciéndose en chispas por los campos. Sentidos plurales, “hogueras múltiples”, señala el autor en *Arde la imagen*. Imitar debe entenderse en diversidades, como Aristóteles. El aula o el taller artístico, en nuestro caso, vertido en Zoom o Google Meet es el espejo múltiple que resplandece; imagen que se quema a sí misma, con tal de iluminar. Es quemar etapas por su intempestivo movimiento.

Si Georges Didi-Huberman nos invita a pensar sobre la condición —“saber mirar es advertir ahí, el lugar donde la imagen arde”, escribe—, no es posible seguir hablando de ellas sin hablar de cenizas. Tanto la idea de profanación como la de memoria toman otra dimensión. Profanación, memoria como gesto de memoria, cobran aquí un sentido político profundo. Porque la ceniza es el átomo en su máxima expresión. Todo lo que estaba vivo termina homogeneizado en la ceniza. Todo es lo mismo, la ceniza iguala; el cuerpo de un animal con una pared, con un árbol, con una fotografía.

### **3.1 Lo intempestivo**

El mundo en pandemia fue narrado con fatalismos, individualismos y fronteras que llevaban a imaginar el exterminio de las sociedades. Otras narrativas anhelaban, con un tono de romanticismo, el regreso a la normalidad que de uno u otro modo obstruye la proyección de otros mundos y, en este sentido, parecía ser que era más sencillo imaginar el fin de la humanidad que el fin de la desigualdad y de la injusticia social (Grimson, 2020). Vimos cómo día a día fueron cambiando los hábitos en este contexto que comenzó en 2020 con la declaración de pandemia de la Organización Mundial de la Salud, y cómo los tres niveles del Estado tomaron medidas de reclusión a fin de proteger a la población. Se cerraron teatros, escuelas, cines y lugares de concurrencia masiva. Las clases pasaron a ofrecerse

en línea a partir de la primera etapa, al igual que charlas y espectáculos, que se proyectaron en la web. Los vínculos se comenzaron a reescribir.

Según los autores Dussel, Ferrante y Pulfer (2020), algunos de los rasgos de lo que estuvimos viviendo en esta emergencia pueden expresarse con la idea de catástrofe, entendida como un “fenómeno perfectamente visible, una discontinuidad observable, un ‘hecho patente’” distinto a otro proceso con el que estamos acostumbrados a convivir, como es la crisis, que "puede estar latente o disimulada" (Thom, 1976; 95). El lazo entre una y otra parece claro: la crisis precede, provoca o anuncia la catástrofe. No es lo que sucedió en nuestro presente (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020). La catástrofe nos abrazó sin "aviso de incendio" (Lowy, 2003: 97), siguiendo con la metáfora del *cerrajero* Didi-Huberman.

Pierre Levy desplaza el término hacia las consecuencias del fenómeno:

La pandemia de coronavirus tiene y seguirá teniendo efectos catastróficos no sólo en términos de salud física y mortalidad, sino también en las áreas de salud mental y economía, con consecuencias sociales, políticas y culturales que son difíciles de calcular. En este contexto, ya se puede decir que la escala de sufrimiento y destrucción se acerca a la de una guerra mundial. (Levy, 2020: 27)

Se produjo una especie de interrupción intempestiva de lo cotidiano, que parecía que iba a ser breve. Comenzó un tiempo de espera de las noticias, de la recuperación del espacio público, de los avances en la búsqueda de una cura. En el ámbito municipal funcionan desde hace algunos años, como vimos, los talleres expresivos de diferentes disciplinas artísticas, así como también dispositivos urbanos, ciclos y trayectos educativos con artistas en espacios públicos. Desde la emergencia sanitaria el vínculo se tornó predominantemente virtual en el caso de los ciudadanos que pudieron acceder al recurso, que no fueron todos. Desde la

declaración de emergencia se creó un comité para evaluar y seleccionar los contenidos culturales del municipio. Se adaptaron actividades oficiales en las redes para llegar a la población que anteriormente lo hacía de forma presencial. Esto significó un cambio en materia de políticas públicas culturales, que tal vez no necesariamente impliquen una evolución. En adelante sería conveniente disponer de investigaciones que estudien los efectos de las decisiones de estas políticas durante el período de la pandemia.

La contemporaneidad y esta suerte de modernidad líquida (Bauman, 2021) en la que estamos involucrados —los 7 días de la semana, 24 horas al día (Crary, 2015)— nos demandan atención y dedicación permanente como sujetos que convivimos con la tecnología. Esta se cuela en las relaciones afectivas, la vida urbana, las actividades aceleradas entre los miembros de una comunidad que vivimos en esta permanente clave de búsqueda, frenesí e hiperactividad. Paralelamente, el cuerpo en movimiento, lo visual, la palabra, el oído y también la dimensión háptica se relacionan con estos espacios culturales. Tienen que ver con cómo nos vemos en el territorio y también con cómo sentimos la transformación. Porque nosotros, como el río de Heráclito, somos otros pasando por el mismo sitio cada temporada, compartiendo esos tiempos que podríamos llamar tiempos experienciales.

### **Aquel mapa del territorio virtual**

Para elaborar un mapa primitivo de experiencias en la red buscamos algunos patrones comunes en varios países: clases filmadas en hogares, en estudios, espectáculos concebidos antes del Covid-19 y filmados durante la cuarentena, charlas, conversatorios, seminarios web y shows transmitidos en vivo desde escenarios sin público, festivales internacionales multimedia y productoras que suben contenido a sus plataformas. La fuente principal de consulta para mapear la programación extranjera en línea fue básicamente el conjunto de portales de noticias de las capitales y grandes ciudades, como Madrid, Barcelona, Roma,

Moscú, Kiev, Sídney, Montevideo, Nueva York, Caracas, Lima y Santiago de Chile. Advertimos rápidamente que los periódicos europeos mediterráneos fueron durante 2020 los que más han mostrado programación cultural en el inicio del confinamiento; tal vez ese hecho sea coincidente con la gran cantidad de población infectada y el temor suscitado.

No es menor el dato que indica que el confinamiento en la Europa mediterránea llevó, al inicio del 2021, ventaja sobre el resto del mundo. Fueron de los primeros países en restringir, y en lamentar millones de muertes, luego del brote inicial de coronavirus en China. Los portales de *El País*, *La Vanguardia*, *El Periódico*, *ABC*, *La Gazzetta* y *La Repubblica* dedicaron segmentos específicos para consumirse desde las casas, asumiendo un rediseño importante a fin de reorganizar la información y los enlaces culturales. Estos sitios web alternaban entre películas seleccionadas por temáticas y espectáculos en vivo filmados en estadios o teatros antes del confinamiento. En varios casos también —y esto es interesante para lo que veremos de la red en Rosario— se postearon clases de diferentes manualidades o artes. Estas clases, a modo de tutoriales, generalmente duraban entre dos y cinco minutos y abordaban un saber específico.

La mayoría de estos portales son los que embeben la programación de otros sitios dedicados a la cultura y el entretenimiento. Muchos productores internacionales fueron subiendo contenidos para ser visualizados gratuitamente, previa inscripción o acopio de datos de la población interesada. Esta metodología no solamente la ha llevado adelante el sector privado, sino también gobiernos regionales y cuerpos diplomáticos. En la Argentina, por ejemplo, se realizan festivales de cine italiano o francés con películas, no estrenadas aún, subidas y curadas por el Consolato Generale d'Italia o la Alianza Francesa.

Muchos de estos casos contenían una mirada pedagógica y la posibilidad de retributarlos en los talleres de fotografía o cine dependientes, también, de los espacios mencionados. En nuestro país advertimos que el Gobierno de la Ciudad

Autónoma de Buenos Aires fue de los primeros que salió a la web con propuestas de talleres y clases virtuales. Tal vez con un formato más bien tradicional y, por qué no mencionarlo, no muy innovador en términos pedagógicos. La oferta consistía en ver clases filmadas, pero sin demasiado tratamiento conceptual en la propuesta, a nuestro criterio. La fortaleza de su comunicación radicaba en la presentación del diseño —austero, moderno, diáfano—, pero si se profundizaba en los contenidos desaparecía por completo la línea editorial que se prometía en sus convocatorias promocionales.

Diferente es el caso del Centro Latinoamericano de Creación e Investigación Teatral (CELCIT), por citar uno entre muchos, un espacio artístico independiente de Capital Federal que se dedica desde hace más de 30 años a formar profesionales en artes escénicas. Aún con su gran pérdida —la herida del convivio inexistente en pandemia—, el grupo de realizadores culturales ha sabido, con escasos recursos técnicos, reconvertir todo el material de años de docencia y armar breves ciclos en YouTube que difunde por correo electrónico a sus listas de contactos. Tal vez, a la inversa que en el caso del Estado, el CELCIT ha adaptado su archivo y sus propuestas a la instancia formativa de estos nuevos tiempos sin tanto diseño ni cáscara mediática, pero con mucha más convicción pedagógica que la que mostró el gobierno porteño.

El Ministerio de Cultura santafesino, por su parte, fue pionero en espectáculos en vivo con transmisión en directo desde teatros o centros culturales sin público. A nivel país, la provincia de Santa Fe se posicionó con poco: tuvo antes que ningún otro territorio programaciones en Rosario, Santa Fe y Venado Tuerto. Además de sus canales de YouTube e Instagram se sumó la TV Pública 5RTV. Rosario se diferencia de todos estos casos por otras circunstancias, quizás no todas ponderables. Por un lado, la ciudad con más artistas por metro cuadrado de Latinoamérica ha llegado más tarde que otras regiones a la instancia de subir contenidos culturales a las redes. Además, el municipio no cuenta con canal

televisivo público, como es el caso del Estado provincial, desde hace algunas gestiones.

Arriba también mencionamos la experiencia de CABA. Tal vez por desconocidos motivos políticos de la nueva gestión rosarina —que asume apenas cien días antes de la cuarentena— o porque simplemente los tiempos administrativos no son tan ideales como se requiere en estos momentos de urgencia, los equipos culturales demoraron en definir la programación virtual del municipio durante el primer trimestre del encierro. Así como llegó a destiempo, también es importante señalar que la Municipalidad de Rosario montó a fines de junio de 2020, en un reciclado galpón del puerto, un estudio de grabación con equipamiento técnico. Sistema de luces, sonido, cámaras y todos los requerimientos de edición para que los artistas independientes puedan producir material audiovisual sin costo y en alta calidad. El proyecto contemplaba que el municipio les ofreciera todos los recursos técnicos y que los diversos colectivos artísticos se llevaran terminado el material de difusión y programación (talleres de actuación, conciertos, obras de teatro) listos para ser utilizados sin ningún derecho de autoría ni canon para el Estado municipal.

De la misma serie de decisiones, ya transcurrida buena parte de la primera cuarentena, se desprende otra iniciativa muy interesante desde el área: ofrecer el Teatro Municipal La Comedia para la realización de transmisiones en vivo con la participación de distintos colectivos escénicos. Con el teatro sin público, distanciamiento entre artistas y respetando todos los protocolos, se realizaron maratones escénicas de 180' de duración para ver desde las casas. Junto con la Asociación Argentina de Actores, los Trabajadores Asociados del Espectáculo Rosarino, el Sindicato de Músicos, la Asociación Argentina de Trabajadores de la Danza - Filial Rosario, MORONAO Narración Oral y el Colectivo de Titiriteros Rosarinos se realizaron varietés y ciclos escénicos producidos especialmente y durante la cuarentena, instalando una modalidad de contribución a voluntad por parte de los espectadores a través de transferencias bancarias y otros medios

electrónicos de pago. Maratón Escénica, Títeres con Buen y Mal Tiempo, Danza en Red son algunos de los espectáculos en vivo que se realizaron y subieron a la página oficial del teatro.

Por último, mencionaremos que este contenido que presentó el municipio se comunicó bajo el nombre de Cultura en Red en las páginas oficiales. Allí semanalmente se promocionaron talleres culturales breves, ciclos y conversatorios. Los talleres contaron con la producción de unos 35 docentes de planta municipal que se fueron filmando en el estudio de grabación que antes mencionamos o en sus domicilios particulares. Se trató de cortos de cinco minutos de duración pensados para todas las edades, pero fundamentalmente orientados a las infancias. Cada jueves iniciaba un bloque comprendido de jueves a domingo con un taller, un espectáculo y una charla diarios. Entre estas últimas destacamos la aparición del ciclo de conferencias y diálogos titulado *Ciudades más humanas*, que moderan referentes de la cultura local en diálogo con investigadores de diferentes ciudades del continente. Similar en formato y en calidad se ubica el seminario web Travesías Argentina, organizado por los centros culturales de la Cooperación Española en Argentina de Buenos Aires, Córdoba y Rosario junto a la coordinación de Trànsit Projectes y Plataforma/C.

El *hashtag* Cultura en Red fue una nueva forma de nombrar la programación cultural y prometió un próximo convivio entre los formatos digitales. Todo parecía encaminarse hacia un sistema mixto, donde en el mediano plazo tanto reuniones como capacitaciones se pudieran alternar entre lo virtual y lo presencial. ¿Cómo serán las experiencias culturales futuras? ¿Se reducirán al extremo los contactos y los talleres culturales se comenzarán a pensar por burbujas reducidas? Todo eso nos preguntamos en esos días. La virtualidad se convirtió más que nunca en una vidriera, en un escaparate de la cultura de la gran ciudad.

La categorización que avanzaba es la de la educación bimodal y se refiere al tipo de espacios culturales emergentes como consecuencia de la pandemia, por

aquellos días. Se partía de un saber acumulado, con sus aciertos y fracasos, en el proceso de educación a distancia. La idea que presidía este uso es la siguiente: las tecnologías digitales vinieron para quedarse. Aparece nuevamente en el horizonte el concepto de educación híbrida, *blend* o mezcla que combina elementos de la educación de base física o presencial con acciones en la virtualidad.

Quienes postulan un proceso de digitalización más claro, preciso, intencional, hablaban de una educación aumentada a partir de las posibilidades que ofrecen las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC). No se trata de reemplazar el modo presencial, sino de una complementación cualitativamente distinta. Es a través de las tecnologías digitales que se lograrían procesos extendidos o expandidos de formación. Desde el aprendizaje invisible, a retraducir y problematizar en el ámbito escolar, hasta las ideas de aprendizaje a lo ancho de la vida validando conocimientos de otros espacios sociales, van abriéndose nuevos horizontes a la tarea educativa (Dussel, Ferrante y Pulfer, 2020). Ello se potencia con los recursos audiovisuales o el uso de dispositivos más complejos dentro del entorno digital. Cercano a este registro, aunque más vinculado a los procesos concretos de enseñanza, aparece la idea de una educación enriquecida por la incorporación de objetos digitales de enseñanza o el planteo de otro tipo de secuencias en el proceso.

Tras estas experiencias, y teniendo en cuenta la posibilidad de escenarios variables, los talleres presenciales enfrentaban el desafío de convertirse en híbridos, al igual que la escuela. Para esta transición resultaba necesaria una planificación, un trabajo intencional de transmisión. Estas aplicaciones, en los primeros ensayos, implicarían un mayor tiempo de preparación por parte de los educadores.

# Territorios virtuales

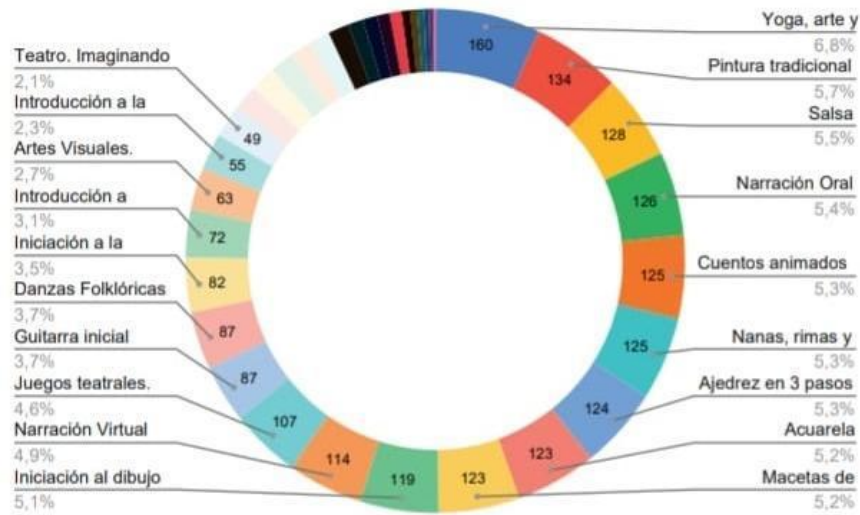
Espacio de encuentro para compartir propuestas culturales con la ciudadanía a través de herramientas digitales

Talleres artísticos y culturales desde casa

**35**  
espacios de  
aprendizaje

**91**  
contenidos  
audiovisuales

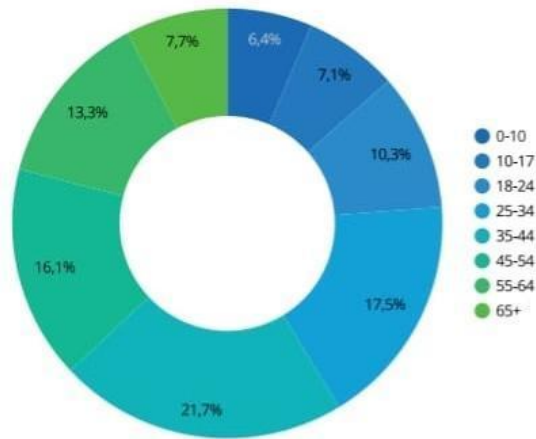
**+306**  
horas de  
reproducción



**6734**  
personas  
transitaron

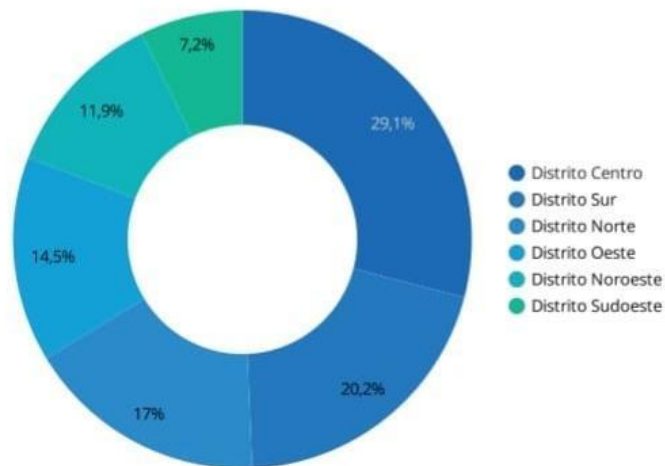
Yoga, arte y  
mandalas  
fue el taller con  
más inscripciones

Historia del  
teatro argentino  
fue el taller con menos  
inscripciones



**38**  
años fue la edad  
promedio de  
inscripciones

**el centro**  
fue el distrito con  
más inscripciones



Infografía: Dirección de Gestión Territorial, Secretaría de Cultura y Educación,  
Informe de gestión 2021.

### 3.2 Proyecto Territorio Virtual de la Secretaría de Cultura y Educación

Nos parece importante compartir textualmente, llegado este punto del trabajo, el proyecto que fue elaborado y aprobado por la Secretaría respecto de la

construcción de esto que denominamos Territorio Virtual. Y no quisiéramos dejar de mencionar que la investigación que dio origen a esta tesis constituyó asimismo el puntapié inicial que impulsó el desarrollo de dicho proyecto.

El proyecto fue una parte de las respuestas que se dieron desde las políticas de la ciudad de Rosario en el escenario de la cuarentena. Aquí transcribimos los datos que dan cuenta de los alcances que tuvo. El proyecto fue aquello que enmarcó los talleres culturales virtuales que tuvieron lugar durante la cuarentena y sobre lo que conversamos en las entrevistas con los educadores. A continuación transcribimos:

En el marco del contexto sanitario que estamos atravesando y teniendo en cuenta las nuevas medidas de restricción, desde la Secretaría de Cultura y Educación municipal proponemos continuar estableciendo vínculos ciudadanos mediante la realización de talleres de lenguajes artísticos culturales, bajo la órbita de modalidad virtual. Retomamos la experiencia precedente de Laboratorio Mágico, inspirada en la propuesta de Francesco Tonucci, gran pedagogo italiano, que nos invita en estos tiempos de pandemia a pensar, recapacitar, volver a barajar las cartas. Desde el equipo de Cultura Sur, entonces, surgió la idea de pensar la casa como un laboratorio para imaginar, crear, hacer preguntas, replantear lo cotidiano. En un encuentro dictado a través de la plataforma Zoom por profesores y talleristas, participaron las infancias de la zona sur en talleres de Dibujo, Títeres, Teatro y otras disciplinas. En estos se fomentó la utilización de materiales disponibles reciclables y la participación familiar.

Esta nueva propuesta de Territorio Virtual se presenta como una opción para un segmento de nuestros beneficiarios, que son vecinas y vecinos que pueden acceder a la conectividad. Pretende ampliar la iniciativa anterior hacia todos los territorios distritales y enriquecerla con una realización de alta calidad audiovisual. Además, se pretende generar propuestas para todas las franjas etarias: aquí pondremos el acento en aquellas con las

cuales no podemos trabajar presencialmente desde hace mucho tiempo, como por ejemplo, la de los adultos mayores. El alcance de los talleres será de cien participantes por encuentro, límite sujeto a la oferta gratuita de la plataforma, con la posibilidad de expandir el número de participantes si la Secretaría así lo considera, estableciendo un convenio contractual con dicho prestador.

La posibilidad de aprovechar al máximo la convocatoria que permite la plataforma estaría garantizada por el trabajo vincular entre las áreas de cultura distritales y distintas instituciones donde estas propuestas serán bien recibidas para replicar entre sus usuarios y socios. Al proyectar una posible realización de tres contenidos diarios, alcanzaremos a 300 beneficiarios cada jornada. Además, contamos con la posibilidad de grabación de estos encuentros, lo que permitirá el acceso a los contenidos de forma asincrónica tanto a los usuarios que deseen reverlos o a aquellos que se acercan por primera vez. La relación inversión/beneficiario se vería aún más justificada. Sostenida la propuesta en el tiempo alcanzaremos a mil conciudadanos semanalmente.

Por otra parte, hay que destacar que el formato tiene una riqueza estética que les dará un marco de relevancia a los contenidos que se ofrezcan. El soporte audiovisual permite generar un entorno virtual en el cual es posible cambiar la escenografía en la que se encuentra el docente, incorporar música, videos, imágenes, plantillas animadas, que aportan un atractivo extra para mantener la atención a los participantes. La realización se hace con doble cámara, lo que permite seguir manteniendo contacto con la imagen del docente a la vez que se puede observar de manera cercana el trabajo sobre la mesa o, en el caso de lenguajes como la danza o el teatro, la cámara se posicionará desde otro ángulo para ampliar el plano general, captar movimientos y desplazamientos en el espacio. Cada lenguaje será enriquecido con las herramientas que el programa nos aporte.

Teniendo en cuenta lo expuesto, es importante considerar algunas cuestiones prácticas para una optimización del tiempo y los recursos. En primer lugar, el espacio físico en que se transmitirá para la plataforma virtual será el mismo para todos los días programados y así evitar el traslado a diferentes locaciones de los costosos equipos, previendo además la posibilidad de que se dañen y minimizando tiempos y costos de armado y desarmado diarios. En segundo lugar, se organizarán los días y horarios en función del agrupamiento de lenguajes en relación al armado espacial y técnico (cámaras, mobiliario). Por último, se realizará una reunión con los docentes y talleristas en las que se les informará de toda la organización, así como también se les solicitará la planificación de los encuentros virtuales, el armado de un guion y un paso a paso, además del material didáctico con el que van a trabajar para entregar previamente al realizador.

### **3.3 Vínculos y cuerpos**

Cuando Descartes, retomando el dualismo que planteaba Platón, inaugura el racionalismo en el Occidente moderno pone en escena una puja entre lo pensado y lo vivido al sobrevalorar la *res cogitans* (alma) por encima de la *res extensa* (cuerpo). Platón y Descartes plantean una oposición entre el mundo ideal y el mundo material, entre la conciencia o mente y el cuerpo. Maurice Merleau-Ponty, por su parte, propone superar el dualismo cuerpo-alma con un retorno al cuerpo, al conocimiento de sí mismo y del mundo a partir de un saber sensorial que lo recupera tal como lo captamos en la experiencia vivida. Dar primacía al cuerpo y a la percepción significa conceder protagonismo a la experiencia, a lo vivido; y desde esta postura se opone al dualismo cartesiano y a la Ciencia y la Epistemología basada en este paradigma.

El ser humano, para Merleau-Ponty, es considerado como un ser situado en el mundo gracias a su cuerpo, y su conciencia es conciencia perceptiva y siempre

conciencia encarnada. Él plantea la idea de encarnación como la idea de cuerpo en la existencia de un sujeto situado en el mundo. Hablar de un ser en situación implica remitirnos siempre a un sentido, a una significación: el cuerpo, entonces, es para el filósofo significación encarnada (Merleau-Ponty, 1993).

El cuerpo, a través de la percepción, nos pone en contacto con el mundo y es la base fundante de todo conocimiento. Merleau-Ponty propone un retorno a lo vivido como origen de todo conocimiento. Su trabajo sobre la percepción ubica las raíces de la mente en el cuerpo. El conocimiento abstracto tiene su fundamento en la dimensión de lo vivido y de lo percibido. La experiencia perceptiva implica una apertura al mundo y un saber que no es reflexivo, sino sensorial. Conocemos en tanto que vivimos. Merleau-Ponty pretende demostrar, de este modo, que “el pienso se funda en el percibo”; de esta manera el “pienso, luego existo” cartesiano se ve invierte en un “existo, luego pienso”.

Para el filósofo, la verdad de la experiencia vivida es una verdad posible. De esta manera, no habría una verdad única y absoluta, sino múltiples verdades y perspectivas.

El sujeto de la percepción se constituye en un aquí y ahora. El aquí es el espacio corporal, espacio por excelencia que organiza todo lo demás. Espacio expresivo que hace visible nuestras intenciones volcándose al mundo. El ahora nos sitúa en el presente, entre un tiempo en el pasado que ya no es y un futuro que no llegó. En el presente es que hallamos las únicas certezas posibles, ubicados en el aquí y ahora.

El cuerpo, como condición de la existencia, es un constituyente. Cuerpo fenoménico que implica una apertura al mundo. La percepción implica una apertura sensorial al mundo de la vida. Conocer nuestro cuerpo implica vivirlo. La docente Raquel Guido (2016), de reconocida trayectoria en el campo del cuerpo y la percepción, pone en relieve estas ideas de Merleau-Ponty:

En tanto “conciencias encarnadas” se abre un camino para superar en nuestras vidas las consecuencias de un dualismo cartesiano, hegemónico en Occidente, que en tanto reduce el ser al pensar —proponiendo como único modelo de pensar al racionalismo— deja afuera el cuerpo, como asiento de la emoción, de la pasión, de la imaginación. Lo descalifica, funda razones para su disciplinamiento y lo subordina al orden racional, el cual es el parámetro alrededor del cual se organizan todas las instituciones por donde pasamos, y así construyen subjetividades, conciencias y cuerpos.

Situarnos en la percepción del mundo y de nosotros mismos poniendo en escena al cuerpo, priorizando la experiencia y legitimándola como verdad vivida, siendo en el aquí y ahora, volviéndonos seres más sensoriales, se presenta como un camino por donde elegimos transitar construyendo y manifestando un modo de ser y estar en el mundo.

### **Sobre la corporeidad**

Jovita Kemelmajer afirma respecto de la corporeidad:

No se “tiene un cuerpo”, se es un cuerpo que hace, siente, piensa, quiere y se comunica. Así entendido, el cuerpo no es un objeto que se posee, sino el sujeto que se es: la persona toda que establece vínculos con el mundo a través de su propia capacidad de moverse y comunicar. (Kemelmajer, 2001: 7, 8)

La corporeidad es concebida, entonces, como una compleja trama en la que se entrecruzan diferentes dimensiones constitutivas de la identidad de cada persona. Se la describe como la vivencia del hacer, sentir, pensar y querer, donde el cuerpo es sólo el vehículo para que la corporeidad se haga presente en el mundo y para el mundo que lo rodea. “Es decir, el cuerpo es el medio para que se manifieste y

desarrolle la corporeidad” (Espinal Gaeda, 2006: 3). Escuchar lo que el cuerpo dice es integrar esta idea de corporeidad como construcción y desarrollo de conciencia corporal. El autor agrega un elemento más a esta concepción al entender la corporeidad como la manifestación consciente o inconsciente de la constitución física del individuo, moldeada y reclamada en un determinado contexto, definida en el encuentro de la existencia física (de una estructura biológica capaz de moverse), con la mental (razón, emoción y pensamiento) y la social (ánimo, voluntad y motivación).

Siguiendo esta concepción, la tríada cuerpo, mente y socialización que conforma la corporeidad define la personalidad del individuo. Como sostiene David Le Breton (2008: 16): “En este enfoque, el ser humano es concebido como la emanación de un medio social y cultural”. Así es como se clasifica y se atribuye valor a los innumerables estímulos que recibe el cuerpo a través de las actividades perceptivas y desde la palabra, pero también desde los gestos y ademanes, y así es como se establece ese intercambio que define al sujeto inserto, perteneciente y constructor de un colectivo, sabiéndose parte de ello al asumir que, “corporeidad y encarnación son conceptos que reconocen los procesos mediante los cuales, la cultura se inscribe en el cuerpo, procesos que nos permiten encontrar en él un espacio de convergencia discursiva, un lugar de intervención” (Hurtado Herrera, 2008: 122).

Entonces, el sujeto existe en la corporeidad, con la totalidad de sus componentes y con la historia (experiencias) con la que ha sido atravesado. Y la educación sistematizada es uno de los mayores modos de asimilación del medio ambiente, ya que se aprende a comportarse socialmente con el cuerpo; aprendizaje que continúa durante toda la vida. En esta trama, “los otros contribuyen a dibujar los contornos de su universo y a darle al cuerpo el relieve social que necesita, le ofrecen la posibilidad de construirse como actor a tiempo completo de la colectividad a la que pertenece” (Le Breton, 2008: 9). De aquí se desprende la importancia que tiene la conciencia de corporeidad, que radica en comprender que

lo que se es como sujeto es resultado de la historia vivida y del contexto sociocultural que se encarna.

### **Sobre el esquema corporal**

Para definir este concepto, se menciona lo que Merleau-Ponty entiende en relación con la constitución del esquema corporal: “El esquema corpóreo se montaría poco a poco en el curso de la infancia y a medida que los contenidos táctiles, cinestésicos y articulares se asociasen entre sí o con los contenidos visuales y los evocasen más holgadamente” (Merleau-Ponty, 1993: 116). Entonces, el esquema corporal se constituye a medida que el sujeto actúa en el espacio-tiempo, es decir, que atraviesa experiencias que, debido a que se desarrollan en función de la interacción constante entre el mundo interno y el externo, van definiendo simultáneamente la realidad témporo-espacial del cuerpo. En esta constitución, los otros y sus corporeidades juegan un papel fundamental. Sostiene Marta Schinca: “El concepto de esquema corporal responde a la hipótesis de que cada individuo obtiene tras un proceso de elaboración gradual desde su primera infancia, una representación mental de su propio cuerpo como estructura organizada” (Schinca, 2000: 23). Para Raquel Guido, el concepto de esquema corporal remite a una imagen topográfica del cuerpo, espacial y tridimensional, que:

permite la localización de las partes en movimiento y en reposo y el conocimiento de la posición que ocupa nuestro cuerpo en el espacio exterior a él, así como el reconocimiento de los límites del cuerpo y de lo que sucede dentro del espacio interno. (Guido, 2009: 66)

### **Sobre la imagen corporal**

Dice Schilder (1983: 62): “Por imagen del cuerpo humano entendemos aquella representación que nos formamos mentalmente de nuestro propio cuerpo, es decir, la forma en que éste se nos aparece”. Podríamos decir que mientras el

esquema corporal es el mismo para todos los individuos de la especie humana en circunstancias más o menos iguales, la imagen del cuerpo, por el contrario, es propia de cada uno ya que está ligada al sujeto y a su historia. Entonces, “el patrón de la imagen corporal consiste en los procesos que construyen y elaboran ayudados por las sensaciones y la percepción; pero los procesos emocionales son la fuerza y fuente de energía de estos procesos constructivos, a los cuales guían” (Schilder, 1983: 63). La historia, la cultura, la percepción de los otros y cómo se refieren a ese cuerpo percibido conforman la imagen corporal.

Elina Matoso aporta a este análisis lo siguiente: “La imagen corporal es el anclaje subjetivo de la corporeidad, donde se halla impreso ‘lo propio’, por ejemplo, mi dolor, mi flacidez, mi insomnio” (Matoso, 2011: 53, 54). Habla del cuerpo como construcción y como lugar de atravesamientos. Reconocerlo así rompe con la idea de cuerpo encapsulado y escindido de la historia y la cultura en la que está inmerso: estas son partes constitutivas de la imagen corporal.

### **3.4 Mirando algunas experiencias**

Observando los cuerpos, el esquema y la imagen corporal son conceptualizaciones que nos acercan más a la percepción que tienen los educadores en vínculo con sus participantes durante ese período extrañado, distorsionado, inédito, que llamamos pandemia.

En este apartado habitamos tiempos diferentes. Por un lado tenemos los testimonios recogidos en septiembre de 2021 que ponen la mirada en el período de virtualidad más concentrado. Miramos aquel escenario social junto al grupo reducido de educadores cuando ciertas restricciones estaban aún vigentes: los artistas evocaron, en las entrevistas realizadas, la primera etapa del encierro intempestivo. Llegar al sitio acordado para aquellas entrevistas fue una danza ritual de barbijos, alcoholes y diferentes sanitizaciones que habilitaron la aparición

de muchas preguntas. ¿Qué se puede hacer y qué no en este encuentro? ¿Lo hacemos al aire libre o en un local? ¿Cómo están los cuerpos para encontrarse?

Luego, y de una forma más creativa, aparecieron para este trabajo los discursos que recogimos en un dispositivo lúdico que realizamos en 2022. Lo desarrollaremos más adelante, pero es importante aclarar aquí que se trató de un dispositivo de exploración que no sólo tomó la palabra, como en las entrevistas previas, sino que hizo foco en otros lenguajes: la imagen, el trabajo corporal, la presencia escénica y la ritualidad de ciertas prácticas artísticas nos abrieron las puertas de la percepción. En esta nueva instancia de encuentro con los protagonistas ya transitábamos la época donde se realizaban talleres culturales educativos en los territorios, casi como en la pre pandemia. Porque, como mencionamos antes, la ciudad de Rosario y su región tuvieron marchas y contramarchas en relación con el confinamiento y sus diferentes regulaciones.

Aun así, la evocación de 2020 y 2021 fue dando un giro que es interesante observar. En este trabajo de investigación se fue configurando una bisagra cuando comenzamos a oír cómo se manifestaban varios protagonistas acerca de algunas situaciones especiales: ciertos tonos y dimensiones hasta aquí no exploradas aparecían en los relatos en primera persona. Es decir, la imagen y palabra de los educadores hizo que se perfilara de forma diferente la misma materia que estábamos observando. En la serie de entrevistas que realizamos para sondear sensaciones durante el confinamiento, les consultamos cómo desarrollaron su estrategia pedagógica y su propio lenguaje artístico. Oír de sus propios relatos posiciones antagónicas nos acercaron más a la idea de explorar, entonces, desde otros lenguajes, más allá de la palabra.

Realizamos una selección de discursos y narrativas sobre la experiencia en los talleres, contemplando la existencia de la diversidad de sus miradas. Pero ¿cómo pensamos esta época? Porque una serie de consideraciones sobre el espacio educativo se pudo dar durante la restricción absoluta en Rosario (Aislamiento

Social, Preventivo y Obligatorio, ASPO, durante gran parte del 2020), pero meses después, en el Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio, DISPO (fines de 2020 y gran parte de 2021), el escenario cambió y dio paso a otro subgénero dentro de lo que conocíamos hasta ahora como pandemia. Entonces, ¿es lo mismo hablar de adaptaciones en 2020 que en 2021 o 2022? Nos adelantamos a afirmar que no. Así como no es lo mismo un cuerpo con distancia absoluta y recluido tras un dispositivo tecnológico que un cuerpo que tiene a otro semejante cerca y debe respetar la directiva de no acercarse, tampoco lo es su evocación. Algo en cada escena se juega diferente. Algo en la mirada se conecta y desconecta a la vez, las tensiones, las ausencias y los recortes operan de manera diferente dentro de un mismo período, la pandemia, en sus diferentes etapas.

Entonces, las experiencias que aquí conocemos tienen una matricería diferente: según la época, el cuerpo es uno u otro diferente. Un proyecto mutante. Conforme el conocimiento varía, también lo hace la percepción de aquellos días evocados. Porque es evidente, como dijimos, que no hablan de lo mismo los entrevistados en 2021 que los testimonios más metafóricos de 2022. Conviene recordar que las experiencias educativas que aquí cruzamos fueron de distintos territorios, con trabajadores de instituciones barriales bien diferenciadas. Entrevistamos a educadores de los distritos Norte, Sur y Oeste, como primer mapeo. Por otro lado, también los lenguajes en los que cada uno de los entrevistados se desarrollan son diferentes: diseño de indumentaria, narración oral y danzas urbanas. Luego, comenzamos a cruzar estas narrativas con las de otros educadores que trabajan en talleres culturales de los distritos Centro, Noroeste y Sudoeste. Destacamos nuevamente que la operatoria fue sumar no solamente territorios a los ya explorados, sino además trabajar desde diversos lenguajes artísticos. En 2022 exploramos todos los distritos, volviendo a consultar a los entrevistados de 2021, aunque desde otro lugar. Allí observamos, en líneas generales, que para los primeros la idea de post pandemia —o futuro, a secas— no era lo mismo. Ya en 2022 los testimonios no reflejaron de la misma manera esa proyección a mediano y largo plazo.

Observando estrictamente el período del ASPO, entre algunos educadores detectamos una serie de variantes que fueron de capital importancia. Resultó que paralelamente a la diversidad de territorios y lenguajes, unos y otros operan sobre la materia concreta en sus disciplinas. Es decir, llevan adelante espacios educativos que implican un trabajo en el que predomina la materia, incluso en el campo de la narración oral, en la que la presencia de la mirada y del cuerpo se constituyen como herramientas. El diseño de indumentaria, por ejemplo, opera *per se* sobre los materiales: costura, corte y confección. Y el hip-hop, sin dudas, es también materia pura: pista y cemento, cuerpo y presencia en acción.

Por otra parte, descubrimos que además de las mencionadas diferencias aparecía una marcada antagonía en los discursos. El período inicial de aquel encierro de marzo a septiembre de 2020 resultó para algunos educadores una experiencia conmovedora, impactante hasta las lágrimas; y solo luego de superar catarsis grupales encontraron en el dispositivo que ofrecía la pantalla a distancia un aliado creativo. A continuación transcribimos un fragmento de una entrevista de septiembre de 2021 a Natalia, narradora oral, que nos resulta elocuente en este sentido:

Entrevistador: ¿Se fue modificando el contenido de tu taller a raíz de este cambio?

Natalia: Sí, totalmente. Yo cambié la metodología sobre la marcha. Soy maestra Waldorf y los empecé a pensar como grupo reconstruido. Al principio pensé que debería recuperar los ritmos saludables con ellos, reconstruirlos como grupo. Antes de la pandemia no teníamos grupo de chat, por ejemplo. Armamos uno paralelo al trabajo de Zoom porque había mucho para hablar en este contexto novedoso. Al principio fue caótico el comienzo, los *mics*, el habla misma fue desordenado.

Además soy maestra jardinera, así que propuse el trabajo en ronda. Me transformé un poco en su referente, para varios. Fui buscando de a poco algo más parecido a la escolaridad inicial. Más bien ritual, yo siempre con mi velita aromática en casa... hacemos primero una lectura todos juntos. Casi una hora nos llevaba hacer catarsis, conocer cómo estábamos. Contar eso. Yo siempre arranco preguntando cómo estamos, lo cual a veces se torna complicado... pero en el grupo de chat pudimos encontrar la manera de sostener y estar al lado del compañero. El grupo actúa en horarios muy extraños y de pronto se volvió sostén entre tanta angustia.

Como podemos observar a partir de este fragmento de entrevista, algunos espacios tuvieron la posibilidad de potenciarse como grupalidad en esos días de aislamiento obligatorio. Incluso fueron varios meses los que la ciudadanía rosarina pasó bajo esa reglamentación. Mientras en el conurbano bonaerense crecía desmedidamente la cantidad de contagios, Rosario, en el sur de Santa Fe, recibía con dos semanas de retraso los rebotes de la vecina provincia. En este sentido, podemos trazar un paralelismo —en pequeña escala— de lo que sucedía con Europa: así como a la Argentina llegaba con demora el contagio, de la misma manera, Rosario podía mirar la foto de la pandemia con dos semanas de ventaja respecto del Gran Buenos Aires.

Esta ola creciente de contagios y muertes obligó a las autoridades sanitarias a mantener las medidas durante varios meses de 2020. Los talleres culturales educativos —y los espectáculos en vivo y el cine— fueron de los últimos rubros en volver a abrir, siempre cumpliendo con el distanciamiento. Algunos analistas atribuyen a la falta de *lobby* de los colectivos artísticos, incluso con intereses económicos en juego, el hecho de que no pudieron hacer oír su voz sobre la necesidad de trabajar durante aquellos días. Entre los grupos sociales descontentos con las medidas se ubica una gran parte de la población artística. Naturalmente, también esta comunidad estuvo conformada por los que entendían la necesidad de aislamiento, pero que no llegaron a enrolarse con el dispositivo

virtual, como sí lo hizo Natalia. Un ejemplo de esto resultó ser el educador de hip-hop, Michael, que no pudo o no encontró en el recurso tecnológico una salida a la altura de lo que el lenguaje le pedía, entendiendo que eso le dificultaba la tarea y el vínculo con los participantes del taller.

Michael expresa cuando le consultamos que siente que de la virtualidad “no quiere saber nada”. A pesar de mantener durante la cuarentena un exitoso y requerido espacio de break dance por *streaming*, él sentía que el cuerpo y la cámara no se llevaban bien para la corrección de posturas ni para el movimiento. Manifestaba que necesitaba del convivio para explicar y señalar. Realizó los espacios virtuales para cumplir su carga horaria municipal, pero si por él fuera los encuentros en el futuro deberían ser 100% presenciales, como antes. No cree en el sistema híbrido que sugieren otros compañeros. “No, el hip-hop es presencia”, el centro está en el cuerpo en vivo, nos dice taxativamente. La transmisión se debe realizar con el profesor guiando “como un tutor de árboles”, manifiesta. Habla mucho del “ida y vuelta” en la enseñanza en general y en la acrobacia en particular. Cree con fervor que esa instancia solamente se puede dar en presencia:

Entrevistador: ¿Te referís a que en cámara no pudiste registrar todo el cuerpo humano para trabajar desde el movimiento?

Michael: Claro, porque perdí el registro del “ida y vuelta” que se produce en un taller de break dance. Muchos de los participantes no sabían ni cómo ubicar la cámara del celular para que yo los pueda corregir. O se recortaban mal. No tenían ni idea de eso. Les quedaba muy fuera del cenit. En otros casos directamente se quedaron al margen, sentados, como mirando “qué puedo captar ahora y después, si pinta, lo hago”. Muy de espectadores. Yo perdí la posibilidad de empujarlos a la acción desde la pantalla. Yo no tengo ese “ida y vuelta” como para decirles la mano está mal, el pie va más acá o estirá la pierna. Difícil. Otra cosa que pasó en la virtualidad es que al tener muchos pero muchos a la vez no podés trabajar personalizado para poder

ayudar en la danza. Se enquilomba. Entonces tuve que incorporar un sistema para que me llamen después de la clase con consultas. Teléfono, preguntas personalizadas. Videítos que me van mandando. Pero todo eso es por fuera de la clase, es como que la clase se extiende en la vida de ellos y en la mía. “Profe, mirá lo que pude hacer”, por ejemplo. Tengo el teléfono lleno de videítos.

Entrevistador: ¿En el plano pedagógico esto te hizo repensar alguna estrategia?

Michael: Yo me concentré en potenciar lo mejor de cada uno porque es lo único que puedo hacer a distancia. No más que eso. Sé que es menos que si los tuviera en presencia, pero me pareció que la mejor estrategia es apuntalar el aspecto sobresaliente de cada uno. Entonces trabajo con eso; hasta que podamos encontrarnos, y ahí sí ponerles objetivos más complejos. Por ahora es trabajar más con las cosas que mejor pueden, o saben, hacer.

Aún con matices, destacamos el lugar imprescindible de los educadores como orientadores, guías, acompañantes en los procesos de formación. La "domesticación" (Dussel, 2020) del trabajo escolar llevó a otro compromiso por parte de padres y madres. Y la recuperación del papel docente en los procesos de transmisión, aun cuando pudiera estar expresado en modalidades tradicionales de operación todavía mediadas por la tecnología, cuestionaba algunas de las propuestas pro tecnológicas que postulaban la autoformación, la navegación espontánea de los nativos digitales o la formación en plataformas automatizadas a medida de los jóvenes participantes.

En el dispositivo lúdico, entre otras cosas sumamente ricas y difíciles de describir con palabras, nos encontramos con la evocación de la necesidad de forzar una salida, un escape en pleno ASPO para vincularse con alguien. Casi como recurso

inconsciente socialmente incorporado por aquellos días. Paseo de mascotas, compras, necesidades inventadas para poder ganar el espacio público, la calle:

Educador (*mientras realiza la acción de navegar en un mar invisible de ensoñación*): La idea de que si me quedo en casa me muero'. Entonces la necesidad de inventar una excusa para salir, ver el afuera. Asomarme al pasado que ya no tengo. A la vez planificar muy bien la salida: en el caso del trabajo en talleres no se podía fallar en los recorridos o itinerarios de trabajo por una cuestión sanitaria y operativa.

(Fragmento de entrevista a educador de juegos corporales, Dispositivo CEC, mayo de 2022).

Configurándose como una categoría intermedia, algunos educadores manifestaron en diferentes consultas, por un lado, que encontraron acciones positivas en la modalidad virtual, pero también criticaron el acceso ¿desigual? a la conectividad. No terminaron de convencerse con la pantalla como único vínculo con su grupo a mediados de 2020. Saber eso nos interpeló internamente como investigadores y nos impulsó a preguntarnos: ¿y si vamos más allá?

Entrevistador: ¿Cómo considerás que se modifica tu vínculo con los participantes? ¿Y entre ellos?

Hebe: Yo soy una docente acostumbrada, criada y nacida en la presencialidad. Así, como me ves. De cuerpo presente, como el vestuario. Siento que la pantalla me cambia, cambia mi ser. Me transforma en otra cosa, en otra persona. Pero me cambia para bien, eh. Este sistema nuevo es una puerta que se abre, es acceder desde tu casa (tu espacio real) a una puerta que se abre y desde allí nunca nada será igual. Pienso que eso permite mucha diversidad. Se da como nunca esa mixtura de públicos. Por un lado, una mamá de la compañera de mi hijo me preguntó cuándo

empezaba porque la hija quería hacer el taller como experiencia, así podría luego decidir carrera. Vive en pleno macrocentro, cerca de la escuela Juan Arzeno. Pero también, por otro lado, hay muchas señoras amas de casa que les interesa el diseño. Me parece que el formato permite la diversidad. Me pareció mucho más diverso que un curso tradicional. O, por ejemplo, me avisan sobre la marcha que en el grupo hay personas de la región. Una chica de Arroyo Seco. Por eso, es mucho más diverso. El vínculo cambió, es verdad. Porque ya el contacto, el tacto, no se puede. Pero siento que hay mucho progreso, todo avanza mucho. Hoy con las redes, hasta hay relaciones afectivas mediadas por la pantalla. El vínculo se va volviendo otra cosa, querido. Un novio, un amigo, todo cambia. Hoy en día eso es lo más, y más con la pandemia.

Entrevistador: ¿Te encontraste con nuevas caras participantes en este formato?

Hebe: Más o menos, porque la convocatoria llegó bastante bien a todos mis alumnos de antes, entonces me decían en medio de la clase: “profe, soy tal de tal lado” y eso me pone bien. Reconozco en sus formas las mías. También me fui rodeando de familiares o amigos que hicieron las clases. Pero a muchas alumnas de la periferia (recordá que yo doy en barrios muy humildes los talleres de moldería) no les llega esta forma. No tienen cómo. No tienen acceso al territorio virtual, como vos lo llamás.

A mí me encantó trabajar así, por donde lo mires no está mal. Después habrá cosas que ajustar, como toda experiencia que se inicia. Se ajusta sobre el hacer. Tengo grandes logros en ese espacio compartido, y te digo más; muchos momentos en mi memoria no los distingo si fueron en presencia o en mi casa; de seguro fueron en el espacio de taller cultural.

(Fragmento de entrevista a Hebe, educadora de diseño de indumentaria, septiembre de 2021).

Sin embargo, en 2022 hablar de aquellos días tuvo un matiz menos cotidiano; se empezaron a tejer ideas colectivas más cercanas a la creación artística. Desapareció del discurso la desigualdad, tal vez apaciguada por los espasmos de presencia regulada. Tal vez el tiempo y las vivencias transcurridas entre un tiempo (2021) y otro (2022) hicieron que se elabore diferente aquel período:

Quiero poder ponerme en el lugar del otro. Poder ubicarme para luego utilizar esa secuencia y hacerla arte. El desafío de volver a leer lo que hacemos y cómo. Lo que experimentamos y cómo, para ponerlo en clave artística y poder llevarlo diferente, porque ya es parte nuestra esta nueva forma.

(Marcos, en el dispositivo CEC, mayo de 2022).

Todos estos vaivenes de opiniones, territorios y disciplinas nos llevaron a la idea de seguir interrogando a más educadores, pero de un modo diferente al de la palabra dicha. Necesitábamos, como investigadores, otra forma de congregarnos; sumar un dispositivo de consulta más amplio que abarque más saberes y palabras, imágenes y metáforas: en definitiva; un dispositivo que ponga a jugar al cuerpo. ¿Qué advertimos en las primeras entrevistas, que nos llevó a este querer saber más sobre los vínculos? En principio, como decíamos, fuimos entrevistando a los educadores que durante 2020 realizaron la experiencia del proyecto Territorio Virtual. La propuesta tomó fuerza durante la primera parte de la pandemia, es decir, durante el ASPO. Y elegimos reproducir estas voces que dan cuenta de diferentes lenguajes y formas de trabajo.

Fue muy enriquecedor encontrar en un mismo espacio miradas tan diversas sobre lo que sucedió con los vínculos en la época inicial del confinamiento. La oralidad y

el encuentro de la palabra con el grupo, en el caso de los narradores, abrieron una posibilidad impensada tiempo atrás. Luego de varios encuentros de lucha contra la tecnología y de adaptarse a las nuevas reglas, hacer catarsis por el tiempo no compartido y el encierro y demás avatares de las restricciones, una de las educadoras consultadas encontró en la experiencia virtual todo un escenario nuevo a desplegarse. Algunos dieron vuelta literalmente la situación, aprovechando la ventaja de la ventana virtual para conocer las casas, los ambientes y los contextos de sus participantes. No solamente eso, sino que abrieron de par en par su espacio, desde un estar agradable, íntimo y cómodo a una plataforma para que la palabra fluya. En 2021 algunos testimonios apuntaron al futuro con entusiasmo. Imaginan uno cercano con varios talleres vía *streaming*, con participantes de diferentes partes del mundo. Creen que el vínculo fue lo primero que se modificó en este período de tiempo y que los encuentros constituyeron un eje importante en la contención social:

Entrevistador: ¿Cómo considerás que se modifica el vínculo entre educador y participante?

Natalia: El vínculo es lo primero que se modificó (y para siempre) en la forma de estar en el espacio. Yo dejé de ver al grupo del taller de narración oral en diciembre 2019, y al volver a convocar en abril de 2020 ya noté desde el inicio del espacio que vinieron diferentes. Digo venir, por ponerle un nombre a la acción: ya que los encuentros empezaron a realizarse por la plataforma Zoom. Ahí ya vinieron diferentes. Yo era otra también. Antes de todo esto ellos concurren a un espacio recreativo, a contar cuentos, a aprender técnicas, a compartir. Pero lo que inaugura la cuarentena fue deliberadamente otra cosa: nos llevó como tres jornadas de trabajo llorar frente a cámara. Se trató de eso en un principio la virtualidad. El quiebre fue enorme, porque participaron muchas personas muy mayores que viven solas. Ese proceso llevó bastante. Además no sabían manejar la computadora, ahora son expertos y lo hacen de taquito. Fue todo un

aprendizaje ese comienzo de pandemia, no nos veíamos, no nos escuchábamos... las cámaras siempre fallaban. En el espacio conviven personas de más de sesenta, de más de setenta, de más de ochenta años.

Al principio yo estaba desorientada, porque de pronto comencé a verlos recortados. Un pedacito, un rostro. Acostumbrada a trabajar con todo el cuerpo, la postura, la voz, la forma de pararse para contar un relato frente a otros. De pronto me encuentro con que veo un rostro, y encima un rostro deprimido.

El indicador que me llamó mucho la atención, y lo charlamos con mis compañeros del distrito, fue la cantidad de participantes. Algo en esa vinculación cambió; te explico por qué. De arranque hubo mucha más gente anotada en la pandemia para realizar el taller, se duplicó la convocatoria al ser virtual. De 20 pasamos a 40, y en el momento más fuerte de la ASPO llegamos a tener 63 integrantes. Esa gente viene con otros. Encontraron algunos la posibilidad de recomendar y socializar desde este espacio de narración. Se transformó en un encuentro social, donde incluso varios profesionales de la palabra lo transitaron.

(Natalia, educadora de narración oral, entrevistada en septiembre de 2021).

La idea de ir pensando el territorio desde la virtualidad, aún con espasmos de presencia, nos lleva en primer lugar a la pregunta sobre el territorio virtual específicamente, para luego poder pensar qué sucedió en los momentos de presencia restringida.

Entrevistador: ¿Cómo evalúas esta política pública de transmisión *streaming*?

Natalia: Me encanta la posibilidad de grabar en buena calidad. Renegué con estas cosas, pero está bueno. Yo tuve mucho malestar con la cantidad de gente que se anota en estas propuestas y después no asiste. Yo tuve anotados 77 asistentes en el de narración y cupo lleno en el taller de nanas. Nunca superaron los 30 asistentes. Quizás si el proceso de anotarse fuera más complejo, no sé, presentar algo, aplicar de alguna manera a una selección... porque queda mucha gente afuera y los que se anotan no van.

Además siento el vacío de la accesibilidad. Tanto para el que no llega, no puede por tecnología. O simplemente para quien no pueda ver, leer, tenga una complicación desde el punto de vista accesible. Una política pública debería atender eso de forma más inclusiva. La perspectiva de discapacidad, y eso actualmente no está. El territorio virtual tiene un límite. Y sobre todo para los barrios hoy.

Una compañera me decía al principio de todo esto que lo que grabás, queda. Es la primera experiencia en ese sentido, un registro, una base de cosas para compartir. Eso me encanta, la gente interactúa un montón.

Entrevistador: ¿Cómo te imaginás el escenario que viene en estos espacios educativos?

Natalia: Híbrido totalmente. Le dije a mi jefe hoy que no quiero dejar lo virtual, aunque se libere todo y volvamos a la tan mencionada normalidad pronto. Otros compañeros de lenguajes más relacionados a las artes visuales quieren a pleno la presencia. Yo no quiero dejar lo virtual, imagino un escenario híbrido. Quiero dos instancias, una virtual y otra presencial. Porque lo virtual —para quienes trabajamos con la palabra— nos permite estar sin barbijo, escucharnos mejor además. Nos permite masividad, disfrutar siendo varios en la pantalla. Es un momento de disfrute lo que hemos logrado. El presencial en la naturaleza nos permite percibirnos, el

césped, estar descalzo. La pandemia nos corrió de esa experiencia. Nos pasó en las fiestas pasadas, mucha gente estaba deprimida y necesitamos mucha presencia. Lo virtual tiene como negativo el dejarse estar... por ejemplo, me costó mucho que se sumen después de tantos meses a una experiencia cuidada de contar en vivo. El virtual “te chupa”, te deja tirado en casa, eso no es tan interesante. La otra cosa que pienso es que la situación de estar todo el tiempo *online* no es lo mejor, porque se acostumbran a quedarse adentro. Entonces pienso que si bien es más cómodo y más tranquilo el Zoom, nos tira para atrás. Es un arma de doble filo.

(Natalia, educadora, entrevista de septiembre de 2021).

Así como la idea de futuro —siempre tan contemporánea a nosotros mismos— en aquellos días de 2021 era una constante entre los educadores, ya unos meses después, en mayo de 2022, cuando realizamos otra exploración observamos:

La autopercepción y la idea de que “hago todo lo posible” en un contexto adverso, desolado, depresivo. Fueron momentos de altibajos emocionales en la población y la comunidad educativa no queda fuera de esa lógica. Tenemos la necesidad de mirar los contextos. Una cosa es el centro de la ciudad y otra muy diferente las periferias, con su conectividad complicada, sus protocolos interrumpidos y -en el caso de Rosario, especialmente- su crisis de transporte urbano, no menor en plena pandemia.

(Notas de investigación sobre el ensayo corporal de Martina, CEC, mayo de 2022).

Hebe, educadora de talleres de diseño de indumentaria, reconoce en la virtualidad una forma de encontrarse y la valida. Pero sus estrategias pedagógicas pasaron por otro lado; tuvo que adaptar los contenidos a algo más abstracto o conceptual. Al contrario que en el caso de los narradores, necesitó disminuir la cantidad de

material y concentrarse en dos o tres cosas puntuales. Convivió con la experiencia, fluyó su taller, pero no dejó nunca de sentir lo que excluye el formato:

Muchos no llegan a participar, porque no es inclusiva la virtualidad. Muchos alumnos de Villa Banana no tienen acceso, muchos pibes y pibas quedan afuera de todo esto. No solamente por dispositivos o conexión: por contextos determinados. Me preocupa más que no tengan un espacio para trabajar, en una escuela o centro cultural. Me preocupa más el entorno que el hecho de que no dispongan de un celular, por ejemplo, los pibes.

Sobre la primera parte de la pandemia (ASPO) ella hizo un esfuerzo mayor por adaptarse. Cuando logró que el recurso formara parte de lo cotidiano, recién ahí pudo lograr fluir con sus grupos. Por los trabajos con la imagen como lenguaje, vimos en sus elecciones pictóricas mucho de esto, luego, en 2022:

Entrevistador: ¿Sentís que en la transferencia de conocimientos el formato te ayudó?

Hebe: Bueno, es complejo eso. Porque yo fui por menos; busqué dar virtualmente algo que se podía dar así. Muchas cosas quedaron fuera por cuestiones de la materialidad. Me enfoqué en las formas, el dibujo. Y no tanto en la costura, que es difícil de por sí. De todos modos hoy existen tutoriales anónimos que son realmente una joya. Por eso digo que estamos ante un sistema de traspaso de saber muy grande, incluso más de lo que imaginamos. Porque tal vez no lo sepamos usar al máximo. Una persona entusiasta puede abastecerse de tutoriales fantásticos en internet y no pisar un aula ni siquiera. Después puede acceder cuando pueda, cuando quiera, a esa info que queda en el aire. Eso es maravilloso.

Al principio me costó mucho. El tiempo me costó. Porque siempre me equivocaba en las duraciones que elegía, incluso pensé que la cámara me

iba a inhibir. Pero no fue así, para nada. Ver a las personas es muy bueno, no es dar la clase a un anónimo, a la nada. Ver e interactuar lo cargan de algo pedagógico que no estaba antes en la educación remota y que, al menos para mí en este tiempo, exploré como nunca. Se dio un ida y vuelta fenomenal con el equipo en el piso de transmisión, en este caso. Pudimos desacralizar, fue informal y coloquial el registro. Eso se puede ver, existe un clima de mucha informalidad. Y eso es bueno.

(Hebe, educadora de diseño de indumentaria, entrevistada en septiembre de 2021).



Talleres culturales durante la pandemia 2020. Foto: Archivo Secretaría de Cultura y Educación.

La entrevista con Natalia se realizó en un bar céntrico. En un septiembre lluvioso ella se mostró confiada y elocuente, muy amorosa en sus formas y predispuesta al intercambio. Tiene muchas ganas de hablar de esta pasión que para ella significa contar frente a un público y de los alcances de lo que puede transmitir a los participantes del taller. La experiencia educativa en cuarentena configuró una marca importante en su espacio. Tuvo que navegar entre las restricciones quincenales y adaptarse al contexto junto a otros.

Entrevistador: Natalia, ¿y cómo te sentís vos con esta experiencia que “navega” entre lo virtual y ciertos momentos de presencialidad?

Natalia: El comienzo de la pandemia (2020) me costó un poco más porque me faltaba la cercanía. El poder abrazar, el calor. De hecho yo lo decía; por eso prendo las velitas, me armaba el mate y mostraba eso en cámara. Me faltaba la cercanía. Pero después empecé a sentir que no. Que nada que ver. Actualmente siento que estoy en mi espacio, íntimo, pero lo abro a otros. Hoy la escena es otra, siento que estoy en mi casa y les abro la puerta a todos ellos. Logramos desde ahí la cercanía. Siento que ellos me abren cada uno la puerta de su casa también. Siento que entro a 30 casas cada vez. Recién después de todo este tiempo de trabajo así le empiezo a encontrar mil cosas positivas; nos podemos encontrar más, tengo a mano en casa muchas cosas. La biblioteca, los apuntes, puedo compartir más y mejor. Adquiere el carácter de casero, es mi casa y la de todos. Me empezaron a gustar además las posibilidades que te da la técnica; compartir pantalla, armar un PowerPoint —antes en presencia no podía—, puedo mandar *links*, improvisar más sobre lo que va apareciendo. Me parece que hay algo del soporte que está bueno. Además, ¿sabés que me gusta? Que uno puede invitar a mucha gente. Entre docentes, cuentacuentos, personalidades. Y la gente, los colegas, gustosos de participar. Eso es maravilloso del formato. Invité a muchos amigos del exterior, que hubiera sido imposible en otro momento. Siempre está bueno

conocer la palabra de quienes realizan de forma profesional ciertas actividades. Y eso lo permite la plataforma Zoom, sin dudas, porque es muy económico que vengan personalidades.

La entrevista con Hebe para la investigación la pautamos en un bar del barrio Lourdes, en el macrocentro de la ciudad, donde vive ella. Un sábado por la mañana, llega incluso antes que el investigador. Habita con enorme presencia punk el espacio. Desenrolla celofanes y palabras. Busca con la mirada el término. Se impone, con voz fuerte y sincera. Hebe es contundente y en las barriadas agiganta su figura, crece más aún. La hemos visto lidiar en carpas culturales itinerantes, en los márgenes de la ciudad, con grupos revoltosos y heterogéneos. Estampado, sublimación y confección son términos que juegan en su mapa de saberes. Empieza contándonos la gran experiencia de *streaming* que funciona en HD durante la pandemia en los canales virtuales de la Secretaría, titulada Territorio Virtual. Pensando en las posibilidades futuras, consultamos a la entrevistada sobre cómo imagina ella de aquí en adelante estas políticas públicas con juventudes, en entornos desfavorecidos. Nos deja pensando en la planificación a mediano plazo, aquella que advertimos desde el inicio como una clave a la hora de ejecutar estos procesos.

Entrevistador: ¿Cómo te imaginás en adelante estas políticas culturales?

Entrevistada: Mirá, al principio lo que me pasó con esta pandemia es que no me lo esperaba. Me dejó helada. Y tuve que aprender a programar a más corto plazo. Porque esta especie de virtualidad vino para quedarse, eso lo veo en lo cotidiano. Yo tengo hijos jóvenes y todo pasa por ahí. Generaciones enteras que nacieron con los aparatos *touch*, ellos lo manejan así. Por eso me molesta la gente que reniega tanto de esto. No hay que engancharse con esa. Entiendo la dificultad de las generaciones de mayores, pero hay que tratar de aprender. No se debe perder la instancia de estar en

tu casa, o tu espacio, y recibir información. Eso lo aprendimos así, a los ponchazos, pero hay que saber incorporarlo al método.

Yo creo que una planificación próxima debería contemplar que —como en las series de Netflix extranjeras que miro— cada chico tenga su computadora en el salón. Eso sería igualar para arriba. La tecnología es acceso. Necesitamos pensarlo así, para que el pibe que no pueda estar en el aula pueda verlo desde la casa. Bueno, eso significa mucha más inversión en conexión, en equipamiento. Pero sin perder el estar, el poder concentrarse en el espacio.

Mirá lo que te voy a decir: me preocupa más en el alumno que tenga un espacio para concentrarse a que tenga gran tecnología. Porque hoy en día con el celular podés hacer una clase, sacar una buena foto, buscar info. Todo lo podés hacer con el celular, una reunión virtual, una reunión laboral. Es maravilloso eso. Pero cuando hablo del espacio también hablo del contexto, por supuesto. No es lo mismo para todos, debemos tratar de compensar las desigualdades.

(Hebe, educadora de diseño, entrevistada en septiembre de 2021).

La entrevista con Michael se realizó en un bar de Av. Pellegrini, uno de los grandes corredores hacia la zona oeste rosarina. Michael —su nombre oficial es Alberto— llega de barbijo y conjunto deportivo haciendo juego; el hip-hop está presente, en cada momento, en su lenguaje. En un momento de la entrevista decidimos ahondar en los vínculos por cómo él describe la pérdida en los encuentros con sus alumnos.

Entrevistador: Michael, ¿sentís que esa pérdida a la que te referís pueda revertirse en algún momento del proceso?

Michael: Yo siento que se diluye mucho la relación. Es como si fuera una pareja. Además tengo muchos participantes que no tienen ningún tipo de conectividad. Ni sé de ellos, aunque la mitad siguieron viniendo acá a los espacios. Ni siquiera tienen celular, mucho menos datos móviles. Ahora que se está empezando a abrir la actividad cultural y que retomamos las clases presenciales voy a tener que llamarlos uno por uno a algunos. Algo está roto; break dance (risas). Porque si no ni se enteran del espacio de hip-hop. No tienen datos ni para decir me gustó esto o aquello de la clase, ni para hacer una devolución. Quedan aislados del mundo. Son excluidos absolutamente. Es muy duro, tengo chicos que tienen distintas realidades. Ni siquiera les puedo mandar una presentación de YouTube porque sé que ni la van a poder mirar.

Entrevistador: ¿Qué sentimientos despierta en vos la experiencia de los espacios virtuales de taller?

Michael: Siento que en el plano personal, yo acostumbrado al barrio y las pistas de break, me aleja mucho del otro esta forma de laburo. Me aleja mucho, me da impotencia no tocarlos. No marcar, no modificar ahí con mi acompañamiento corporal. No es fácil ni para ellos ni para mí este escenario, si se puede llamar escenario a esto. Bah, qué sé yo.

Siento frío en la pantalla. No tengo ni el sudor, ni el movimiento, ni siquiera el olor propio de las rondas de break. La pista es 100% presencial. Estos talleres los llevé adelante para que no se pierda el contacto y para ser responsable con las propuestas culturales.

Te lo digo de otro modo; yo hablo con todos los pibes del barrio, de la Villa Pororó, por ejemplo, que queda frente al CMD Oeste. Y los pibes del barrio, ¿sabés que te dicen? Te dicen: “a la escuela yo quiero ir, por favor”. Yo recuerdo que en otros tiempos decíamos que ir a la escuela era un garrón o

aburrido. Si podíamos quedarnos en casa, mejor. Ahora no pasa eso. No, ni ahí. Ya se cansaron de la virtualidad, se cansaron. Es re loco. Yo también.

(Michael, educador de hip-hop, entrevistado en septiembre de 2021).

A partir de escuchar estas voces elaboramos una serie de observaciones para pensar la actividad con más educadores. La necesidad de conocer otras perspectivas —ahora ordenadas desde este sondeo con varios de ellos— fue *in crescendo* a medida que iban relatando sobre sus experiencias inéditas de trabajo.

Detallamos estas observaciones que surgen del análisis de las tres entrevistas y que a su vez colaboraron en las decisiones del dispositivo lúdico que se pondrán en juego posteriormente. Las puntualizaciones con las que comenzamos a trabajar, a partir de estas entrevistas, en 2022:

- La cuarentena los dejó más relacionados a la pantalla y al espacio técnico del lenguaje artístico. No los desvinculó en términos absolutos, lo hizo de forma diferente con el participante del taller.
- El espacio virtual fue más un mantenimiento de lo colectivo que una nueva herramienta de aprendizaje. Mantenimiento y catarsis colectiva, en algunos casos.
- En los casos donde no se pudieron desarrollar más contenidos ni estrategias, el trabajo sostenido durante el confinamiento logró mantener la cohesión grupal y siguieron en contacto vía videoconferencias y grupos de chat.
- En algunos casos, la herramienta hizo multiplicar las posibilidades.
- En el caso de quienes se resistieron a la pantalla y sus dinámicas, creemos que el territorio virtual pasó sin más por su vidas. No hubo ninguna

referencia identitaria con el procedimiento, ni siquiera un registro por fuera de lo cotidiano.

- Observamos que la virtualidad funcionó más en las artes plásticas y las relacionadas con la palabra que con las artes escénicas, donde el cuerpo en vivo y el contacto no se pudieron reemplazar durante la etapa de confinamiento.
- En los momentos de presencialidad restringida faltó abrazo, contención y afecto. Era una necesidad, pero el cuerpo tensionó entre lo permitido y lo no permitido por los protocolos. El cuerpo sufrió eso y debió aprender de otro modo.



Talleres virtuales durante la pandemia 2021. Foto: Archivo Secretaría de Cultura y Educación.

## **CAPÍTULO IV. Un giro ritual para preguntar desde otro lenguaje: el cuerpo y las imágenes**

Como si se tratara de una tribu nómada de los albores de la humanidad, asociamos la ronda con la celebración y el rito. Al fuego, como luz emergente y núcleo de congregación. La posibilidad de hacer circular la palabra, la acción y la representación primitiva. Arde la imagen porque arde la vida con otros. Arde la imagen y con ella las preguntas más antiguas. El sueño, el arte y Dios se entrelazan en la fogata. Se habilitará el tiempo de cosecha y de acopio. Es en la duda y la pregunta donde la humanidad se mira a sí misma.

¿Qué nos gustaría conocer en esta indagación? ¿Qué cosas quisiéramos preguntarle a la ronda? Proyectamos indagar puntualmente con preguntas a una decena de educadores para conocer cómo y qué recuerdan de los talleres educativos del programa Territorio Virtual de la experiencia del 20/21. Cómo se sienten hoy y qué pueden dar cuenta de los períodos ASPO y DISPO. Desde imágenes asociadas a la experiencia de los talleres en el contexto del Territorio Virtual a las imágenes producidas en una ronda ritual. La pregunta, la sensación, lo que dispara el recuerdo del encierro. Una indagación que no sólo es desde la palabra, sino poniendo el cuerpo como soporte, tatuado con la marca del tiempo, en una escena ritual de este contexto contemporáneo.

Reunimos al grupo de educadores en un clima diáfano de distensión. Con el tiempo necesario para pensar y charlar sobre experiencias en relación al Territorio Virtual. Tiempo para compartir ideas y proyectos de trabajo, sobre lo que fue y será. Hablamos del tiempo transcurrido, de casos particulares, de participantes de los talleres que han dejado de frecuentarlos desde el inicio de la pandemia. Indagamos a partir del ejercicio que proponen los diversos lenguajes artísticos en juego, con sus diferencias y similitudes. Indagamos sobre los contenidos y las formas de abordaje en el territorio.

#### 4.1 Rito, ritmo, ritual

Buscamos ahondar en la marca del cuerpo como señal de lo que dejaron la pandemia y el encierro. El trabajo de indagación con los educadores consistió en el despliegue de una actividad con tatuajes como forma de comunicación al futuro. La piel como soporte, como lienzo abrasador. Un abrazo circular que evidencia su presencia en el mundo. La consigna era simple, tenía como objetivo dirigirse a la subjetividad singular del trabajo y la impronta que cada uno, indudablemente, le agrega.



Dispositivo CEC, mayo 2022. Foto del archivo de investigación

¿Qué nos responde el dispositivo? ¿Qué preguntas puede contener la experiencia? Y dirigiéndonos al educador en primera persona: ¿qué recordás del período de pandemia? ¿Cómo te sentiste esos días? ¿Pudiste transmitir lo que te propusiste y cómo lo hiciste? ¿Considerás que te siguieron, que te entendieron, que se interesaron en la propuesta de taller? Y como respuesta, el convite fue a dibujar el sentimiento o una impresión. O un sueño, una duda, una imagen en el propio cuerpo.

Retomando el ordenamiento que creímos que se pudo realizar bien entre los pares —educadores provenientes de diversas disciplinas—, y evocando una entidad colectiva como si pudiera tener respuestas ancestrales, pensamos que alguna información de orden latente se manifestó a los asistentes de la experiencia, sin ser necesariamente desde la palabra y la conceptualización racional. Más bien todo lo contrario.

El investigador y teórico teatral Jorge Dubatti toma una frase mencionada en varias oportunidades por Mauricio Kartun, dramaturgo y director teatral: “El teatro sabe”. Un ordenamiento espacial inconsciente y ancestral que aquí nos puede iluminar sobre la experiencia desde otro lenguaje:

El teatro sabe, dicen los viejos cómicos. Como si sus veinticuatro siglos le hubieran alcanzado para instalar atavismos, para desarrollar (en algún sitio innoble, seguro) su glándula histriónica: lo que sus artistas a veces no saben lo sabe el teatro mismo. Un director enfrenta a su elenco en el temido primer ensayo. No tiene una imagen ni por casualidad. Está vacío. El actor entretanto espera ese algo que no llega. Se enciende un tacho. La presencia de otros parece indicar su lugar en el vacío. Alguna palabra detona las suyas. Gana el espacio físico, pinta con su cuerpo el imaginario. Todos se mueven por él como si nunca hubieran hecho otra cosa. Nace un mundo. El director mira y dirige: como nacida de algún paradójico gen fosforescente, la puesta se ilumina a sí misma. Como respondiendo a la

lógica de un organismo ausente la creación se hace en el interior del propio objeto creado. Quizá por ese atributo misterioso que todos sus artistas comprobamos alguna vez que algún agorero (siempre de afuera) proclama su desaparición cercana. El teatro sabe. Saben sus espacios, sus artistas, como parecen saber sus grandes textos que basta dejarlos correr para que pidan espectáculo. Y sabe su público, claro, que es nada más y nada menos que la otra mitad de sí. (Dubatti, 2006: 17)

“El teatro sabe” es una condensada declaración de identidad que el teatro expresa sobre sí mismo. El teatro como territorio de ebullición de conocimientos sólo accesibles en términos teatrales. “El teatro sabe” significa, en principio, que la escena es una poética de saberes técnicos específicos, que sólo se adquieren en la frecuentación de la escena. Saberes que impone el funcionamiento de la materialidad primaria del teatro: los cuerpos, el espacio, el tiempo del mundo viviente y la singular *poiesis* que genera a partir del trabajo actoral en el convivio de artistas, técnicos y espectadores.

#### **4.2 La suspensión y el recuerdo**

Hablando de teatro, en este contexto especial, nos preguntamos ¿cómo funcionará la mente al recordar? La huella —la marca— que deja una experiencia placentera, traumática, inédita, ¿cómo queda representada en nuestra existencia inmediata? Estos instantes —semanas, meses— de reclusión y de inminencia han quedado alojados en nuestra cotidiana percepción del tiempo. Con la cuestión de suspensión (Defensa de la escuela, Simons y Masschelein, 2014), los autores hacen referencia a algunas dinámicas en las formas de lo escolar. Estamos en condiciones de conjeturar que entre estas cuestiones existe un íntimo vínculo con el lenguaje teatral, que antes desarrollamos.

El hacer de una escuela implica suspensión. Cuando se produce la suspensión, las exigencias, las tareas y los roles que gobiernan lugares y

espacios específicos como la familia, el lugar de trabajo, el club deportivo, el pub o el hospital dejan de aplicarse. Sin embargo, eso no implica la destrucción de esos aspectos. La suspensión, tal como la entendemos aquí, significa tornar algo (temporalmente) inoperante o, en otras palabras, retirarlo de la producción, liberarlo, sacarlo de su contexto de uso normal. Es un acto de desprivatización, es decir, de desapropiación. En la escuela, el tiempo no se dedica a la producción, a la inversión, a la funcionalidad (o al descanso). Por el contrario, hay una renuncia a esos tipos de tiempo. Hablando en general, podemos decir que el tiempo escolar es un tiempo liberado y un tiempo no productivo. (Simons y Masschelein, 2014: 97)

En primer lugar, la instancia áulica —escuela, taller, vecinal— es una cuestión convivial. Y el teatro parte desde esta convención: no existe teatro sin convivio, en palabras de Dubatti. Sólo hay teatro si hay un aquí y ahora fundacional, con el cuerpo en vivo marcando la luz, el sudor y la presencia. El público modifica, energética y literalmente, el ritual elemental que denominamos teatro. Los ríos confluyen en la *poiesis*. En la ficción operante de la suspensión de Simons y Masschelein.

Tomado como un período de abstracción, entendemos rápidamente la cuestión de suspensión como un dispositivo de carácter revolucionario: la detención del tiempo iguala (pensemos ahora en la “cuestión de igualdad” aquí) a los alumnos en el espacio común. Como decíamos arriba, hasta aquí existe mucho vínculo con lo teatral. Detengámonos un momento en la detención del tiempo, si nos permitimos redundar lúdicamente.

### **Una cuestión de tiempos**

Hace ya algunos años se editó en español *Un experimento con el tiempo*, que el ingeniero irlandés John William Dunne (1875-1949) había escrito originalmente a principios del siglo pasado, y es entonces cuando este largo ensayo sobre la

percepción del tiempo tiene mayor popularidad en nuestra lengua. Allí Dunne desarrolla una novedosa teoría —que alentaría luego a tantos otros relatos metafísicos y de ciencia ficción— sobre la idea de un tiempo donde presente, pasado y futuro suceden al unísono de algún modo.

Los teólogos definen la eternidad como la simultánea y lúcida posesión de todos los instantes del tiempo y la declaran como uno de los atributos de la divinidad. Dunne, asombrosamente, supone que ya es nuestra la eternidad y que los sueños de cada noche lo demuestran. En ellos, según él, confluyen el pasado inmediato y el inmediato porvenir. En la vigilia recorremos a uniforme velocidad el tiempo sucesivo, en el sueño abarcamos una zona que puede ser vastísima. Schopenhauer escribió que la vida y los sueños eran hojas de un mismo libro, y que leerlas en orden es vivir; hojearlas, soñar (Borges, 1974).

Nos interesa desarrollar esta idea de un tiempo fuera del tiempo, aunque Dunne es una víctima ilustre de esa mala costumbre intelectual que Bergson denunció: concebir el tiempo como una cuarta dimensión del espacio. Postula que ya existe el porvenir, con todos sus detalles y vicisitudes, y que debemos trasladarnos sucedáneamente a él. El tiempo fluye desde el futuro al pasado —no al revés— y nos encuentra en el punto presente. El tiempo circular, que en el lenguaje teatral podríamos conjeturar como “esta escena está sucediendo siempre”, es lo que nos interesa estudiar aquí para abordar la singular metáfora de lo escolar; la suspensión del tiempo, que a continuación comenzaremos a desarrollar.

Nos imaginamos un giro poético, o metafórico, del trabajo ya que las artes suelen funcionar como una herramienta fascinante que todo lo agranda, todo lo exagera y todo lo sobredimensiona hasta el absurdo. Tal vez para acercarlo más, comprenderlo desde la mirada humana y hacerlo estallar frente a nosotros. El hecho artístico, por génesis, revela y se adelanta a su propio tiempo. Funciona como laboratorio y como oráculo de las sociedades, cualquiera sea la época de sus creadores. Por ello promovemos hacer un acercamiento (una lente imaginaria) sobre la cuestión de suspensión y nos preguntamos cómo sería habitar este concepto tan contemporáneo — ¿quién puede, acaso, no ser contemporáneo a su

época?— desde las vicisitudes que deja planteadas John W. Dunne. En otras palabras: ¿cómo imaginar en términos poéticos la suspensión? Tal vez encontremos alguna respuesta cifrada en la obra teatral “La clase muerta”, donde todos los tiempos se experimentan al unísono, entre alumnos de un espacio pedagógico eterno.

### **4.3 Pedagogía visual de Tadeusz Kantor (1915-1990)**

Nacido en Wielopole Skrzyńskie, Galitzia —entonces parte del Imperio austrohúngaro, hoy Polonia—, en el seno de una familia católica. Vivió su infancia en una parroquia donde su tío abuelo era el cura. Se graduó de la Academia de Bellas Artes de Cracovia en 1939. Durante la ocupación nazi de Polonia, fundó el Teatro Independiente y ejerció como profesor de la Academia de Bellas Artes, así como director de teatro experimental en Cracovia. Desencantado por la creciente institucionalización del vanguardismo, en 1955 formó un nuevo ensamble teatral con un grupo de artistas visuales: Cricot 2. En los años sesenta, realizó presentaciones en muchos teatros de Polonia y del extranjero, obteniendo reconocimiento por sus *happenings* en escena. Su interés estuvo centrado mayormente en el absurdismo.

*La clase muerta* (1975) fue la más famosa de sus piezas teatrales. En esta obra, el propio Kantor da vida a un maestro que preside una clase de personajes aparentemente muertos que son confrontados por maniqués que representan a ellos mismos, más jóvenes. Ya en la década del cincuenta, Kantor había empezado a experimentar con la yuxtaposición de maniqués y actores vivos. Sus últimos trabajos fueron reflexiones muy personales. Como en *La clase muerta*, algunas veces se representaría a sí mismo en escena. En los años noventa, su trabajo se hizo famoso en los Estados Unidos gracias a las presentaciones del Club de Teatro Experimental, de Ellen Stewart.



Foto alojada en Wikipedia. Archivo Tadeusz Kantor.

## Teatro y suspensión

En el teatro de Tadeusz Kantor los personajes no son conscientes de habitar en esta suspensión: son como espectros que sólo conservan vida dentro de un escenario iluminado. Sólo desde el arte se puede atravesar el fino tejido que separa la vida de la muerte. Una vez allí, dentro del espacio escénico, serán guiados por ese botero de almas, Kantor, en la noche oscura, sobre un río oscuro. Han perdido su sombra, metáfora del alma, y durante su estadía en el escenario no harán otra cosa que buscarse. Han sido olvidados, no son otra cosa que un vago recuerdo de algo. Tadeusz Kantor se ha propuesto recuperar sus huellas, ser la memoria de la gente y de los lugares. Así es como retorna siempre a Wielopole, su pequeño pueblo, donde convivían polacos, ucranianos y judíos; de la misma manera utiliza antiguos temas musicales, que ayudan a acercar los lugares remotos a los viejos desmemoriados de *La clase muerta* (1975).

Cuando los muertos entran en la escuela, se sientan al lado de sí mismos, de quienes fueron antes. Dice Jan Kott: “Llamo a los espectáculos de Kantor ‘Teatro

de la esencia'. En Sartre, la existencia antecede a la esencia. En la visión de Kantor, la esencia es el resultado" (Rosenzvaig, 1995: 22).

Kantor une distintos matices temporales. En *La clase muerta* aparece el pasado y el aparente presente; las fronteras temporales se desintegran, el tiempo se detuvo en otro universo. Nuestra infancia olvidada es recuperada a través de una fotografía llena de polvo que aún respira. Los muertos no se detienen a mirar lo que tienen al lado, sólo cargan sus propios maniqués; tampoco hacen ningún esfuerzo por comunicarse. Están allí para tomar su clase.

En el teatro de Kantor todo es contradictorio, los vivos son casi cadáveres, los viejos son niños, los maniqués-niños son la infancia de los adultos muertos o casi muertos. No hay casilleros para las piezas y quién los busca se queda en la superficie de su obra. Los bancos nos transportan al ámbito escolar. Un alumno levanta tímidamente la mano, luego otro, y otro, hasta que la escena es un torbellino de manos ansiosas por dar la lección. Los personajes son ambiguos, están como pegados o llevan cosidos retazos de sus vidas, viejos amores, fracasos, lamentos. Los remiendos son las huellas de su historia, nada ha sido gratuito: la vida cargada a su espalda, como un coya. Sus muertes son sólo aparentes, basta que ellos aparezcan y el pasado se torne vivo para que los viejos amores aún vivan. Aunque sus fracasos, temores, pasiones hayan sido olvidadas, de algún modo. Nada se ha perdido, la realidad de la mente se ha hecho presencia viva. Es una convocatoria a los muertos de su memoria. Ellos están actuando su olvido.

Los fantasmas vivientes se encuentran en un aula escolar, ellos deben provocar sentimientos de rechazo y de atracción en los espectadores, como cuando un paseante se detiene frente a una muerte súbita en la calle. Sobreviene en el observador una curiosidad, como quien intenta develar el acontecer de una muerte. Tadeusz Kantor crea un teatro metafísico; inventa espacios y dimensiones diferentes, obviando la cronología temporal, pero sin olvidar los sucesos de la vida cotidiana, la mezquindad de la gente. Todo es visto desde la distancia que imprime trabajar desde lo circense.

La poética de Kantor lleva a que el espectador vea no sólo una obra de arte, sino que encuentre un misterio a investigar, una tarea a perseguir. El arte, dice Umberto Eco, “más que conocer al mundo, produce complementos del mundo, formas autónomas que se añaden a las existentes, exhibiendo leyes propias y vida personal” (Ecco, 1985: 14).



Foto archivo Cricoteka Cracovia, Permanent Exhibition Tadeusz Kantor.

#### **4.4 La clase muerta como metáfora**

Viejos muertos abandonados en el vasto territorio del olvido se dan cita en una clase escolar. Es Kantor quien los rescata del naufragio, de las ruinas de sus tumbas. Desde el olvido, a un costado del escenario, los hace presentes trayéndolos a la vida, tan irreal como la de un escenario. Al borde de sus bancos escolares levantan las manos tímidamente, como si estuvieran por hacer la última pregunta, la que no tiene respuesta. Aceptan su condición y la ausencia de respuestas. Por eso se retiran. Se produce un silencio espeso y Kantor camina los alrededores del escenario.

Los viejos vuelven a entrar; esta vez lo hacen con imágenes de niños hechas de cera, son ellos mismos cuando niños. Su propia infancia muerta, lo que el tiempo devoró. Los sonidos de un vals francés acompañan a los viejos en sus esperanzas e ilusiones. Todos bailan ensimismados espiando pedazos de su historia; prisioneros de un espejo, son sólo imagen desteñida por el tiempo, negativos de la memoria.

#### **Últimas imágenes**

El ejercicio de pensar el aula como un espacio sin tiempo, nos adentra en la esencia misma de los espacios educativos que estudiamos aquí. Un espacio de intersticios donde conviven realidades diferentes que se anulan entre sí, al menos por un tiempo. Por suerte. Ese permanente convivir, de alguna manera, crea nuevos individuos.

Por un rato dejo de ser hijo para convertirme en alumno. Me habilita otra mirada, otro camino y con él, sin dudas, otra meta cotidiana. Me habita el futuro, que tal vez ya existe y al que voy a encontrarme día a día.

(Diego, fragmento de la bitácora personal de investigación)

En defensa de la escuela —aula, taller, vecinal— diremos que los educadores de 2022 deben seguir pensando cómo hacer del espacio convivial una apuesta común. El objetivo es experimentar en lo social para cambiar lo social fuera del aula. Que la escuela sea laboratorio de vínculos, que la escuela sea un espacio donde ayudemos a pensarnos como sociedad. Una escuela para el ensayo, para el arte de vivir.

La escuela, como una cuestión de suspensión, no sólo implica la interrupción temporal del tiempo (pasado y futuro), sino también la eliminación de cualquier tipo de expectativas, exigencias, papeles y deberes conectados a un espacio determinado fuera de la escuela. En este sentido, el espacio escolar es abierto y no fijado. El espacio escolar no se refiere a un espacio de paso o de transición (del pasado al presente), ni a un espacio de iniciación o de socialización (del hogar a la sociedad). Más bien debemos concebir la escuela como una especie de medio puro. La escuela es un medio sin un fin y un vehículo sin un destino determinado. Imaginemos un nadador que intenta cruzar un ancho río. Parece que nada simplemente de un margen al otro (es decir, de la tierra de la ignorancia a la tierra del conocimiento). Pero esto significaría que el propio río no tiene ningún sentido, que sería una especie de medio sin densidad, un lugar vacío, como volar por el aire. Eventualmente, es claro que el nadador llegará a la orilla opuesta, pero lo más importante es el espacio entre los márgenes, el medio, un lugar que incluye todas las direcciones. Este tipo de “espacio del medio” no tiene orientación o destino pero hace que sean posibles todos los destinos y todas las orientaciones. Quizá la escuela sea otra palabra para este espacio del medio donde los profesores llevan a los jóvenes hacia el presente. (Simons y Masschelein, 2014: 67)

Pero también que la escuela sea ese sitio sagrado y público —nunca dejó de serlo— donde aprendamos cómo construir la herramienta, porque alguien un día

nos enseñó a pensar y a criticar. Aunque no haya orilla donde llegar y sigamos a brazada limpia sin rumbo aparente ni definitivo. Aunque estemos en el medio de todo y en sí mismo el río —pensemos aquí en Heráclito— sea el desafío primero y último del nadador apasionado que se pregunta por la existencia profunda, como lo supo hacer Tadeusz Kantor.

#### **4.5 Lo que el viento se olvidó**

Lo que queda es el recuerdo. Una imagen fuera de foco que distorsiona el tiempo. Porque la sensación se repite y la percepción va cambiando la imagen del recuerdo mismo. ¿Si recordamos lo último que el cerebro recreó, y en cada nuevo recuerdo se deforma un poco la imagen? ¿Cómo recuerdan los educadores el período de encierro? ¿Cómo recuerdan los participantes ese mismo segmento de tiempo compartido? Es imposible olvidar aquel relato de Jorge Luis Borges donde cuenta en primera persona haber pasado tantas noches y tantos días convaleciente en un cuarto y "en mi memoria todos esos días iguales se representan como un único instante" (Borges, 1981: 342). Entonces, no es difícil creer que hasta en las mayores catástrofes —tal vez para sobrevivirlas— es posible que el tiempo/recuerdo sea parte de un fragmento de memoria en cada uno de nosotros. Un tiempo alterado, condensado.

## **CAPÍTULO V: Habitar la imagen: el cuerpo como campo poético**

Cuenta *Unmei no akai ito*, una leyenda japonesa, que las personas estamos unidas por un hilo rojo. Un hilo que nos enlaza con otras personas a las que estamos destinados. Quizás, hoy, creer en el destino nos relaja, nos predispone a la espera, nos convierte en un pasivo inerte aguardando el futuro. No creamos, entonces, en el destino. Sin embargo, sí podemos creer en los vínculos. Esas hebras o tentáculos que te unen a las personas que ya conocemos o que conoceremos. Los vínculos se estiran, se tensan y a veces se rompen. El tiempo, el desgaste y el olvido corroen el lazo. Pero algunos, inexplicablemente, perviven. ¿Qué nos une a otros con la firmeza necesaria?

¿Qué es para nosotros el vínculo? El vínculo es la mirada, la energía que circula entre la clase y el educador. Es también el reconocerse en el otro, la fuerza de la palabra dicha con la excusa de un lenguaje expresivo. Las infancias que hablan desde la conexión con la imagen, con la construcción. La excusa para sacar, para promover, para crear algo nuevo desde la vivencia. El vínculo puede permanecer intacto con los años, incluso sin que los que lo juegan se vean o se comuniquen diariamente. Queda una huella grabada. Queda el trazo, la búsqueda. Queda la idea de una profesión o un género artístico por descubrir, un camino por andar.

Vínculo es influencia, es referencia. Cada mirada, cada acción, cada postura filosófica —aún en pequeñas cosas cotidianas, en detalles— es de algún modo reflejada en el participante, en el alumno. Un educador se transforma en un gestor de intereses, alguien que de a poco va estimulando y promoviendo nuevos puntos de vista en el otro. Acompaña, pero mira. Imagina a medias, deja completar —y sobre todo, superarse— al otro. Destaca lo mejor de cada uno, no prejuzga. Es filosóficamente innovador y estimulante. Abre puertas y apuestas. Señala direcciones, no siempre acompaña hasta el final. Deja ser. No necesita del trato cotidiano para influir y estar en el pensamiento de quien acompaña. Es un camino

de ida y vuelta, donde a veces la confluencia puede ser un conflicto por resolver. Pero también duda, también busca, a la par, con otras herramientas.

Quien asiste a los talleres se deja llevar, se deja influenciar. Resiste un poco ante tanta novedad. Se siente especial, heredero de algo, un protagonista. Replicará luego entre pares algunos saberes, tal vez desordenados o con menor claridad que el docente consigo mismo. Sigue un camino, una posta que le dejan. Emprende sin saber exactamente que emprende. Es sin saber que ya es. El mundo se ordena de nuevo o por vez primera. Inaugura una forma, un lenguaje. Entiende progresivamente los límites y el alcance de sus pasos.

El cuerpo y la ausencia, las huellas que deja este tipo de vínculo en cada participante, ¿serán profundas? Los mantendrá unidos más allá del tiempo y la presencia, pero... ¿hasta dónde en estos casos híbridos? ¿Qué anima al niño, joven o adulto a seguir investigando en ese lenguaje, a descubrir otras puertas que se abren, a romper otros mandatos?

Tal vez haber comenzado el recorrido de esta tesis con la concesión de terrenos nacionales a los municipios sea una forma de darle identidad al proceso que estamos mirando. Vinculamos el espacio con el tiempo de forma metafórica. Desde aquella Rosario que salía de los años 80 con ganas de participar en talleres democráticos, recitales y fiestas populares que eran difíciles de concretar debido a la falta de espacios, a esta realidad, apenas treinta años después: advertimos que hubo mucha participación y recorrido. Meteórica trayectoria de una sociedad asediada por flagelos y enlazada con hilos rojos futuros.

El camino que trazamos abarca de 1991 a 2022 y sus palabras clave son: nuevos territorios, descentralización, presupuesto participativo, talleres expresivos, pandemia, territorio virtual. Como decíamos al comienzo del texto, la transición rápida y obligada entre los talleres presenciales y el territorio virtual no tuvo tan buenos resultados —y por contraste ayuda a dimensionar la importancia de la

planificación— como sí se destaca el resultado del giro urbanístico hacia el río y la descentralización municipal. ¿Qué hilos rojos nos unen hoy?

Se precisaron terrenos nuevos y barrios abiertos. Se precisaron edificios para los distritos y presupuestos participativos. Se precisaron horas de gestión y talleres funcionando para ver el resultado, no siempre positivo ya que los vínculos se modifican. Además, eventualmente, se rompen. Se necesitó “pandemia” para entender “distancia”. Se precisó “ausencia” para sentir “presencia”. “Cuerpo” para saber “estar”; “tener” para “compartir”.



Grupo de educadores. Dispositivo de exploración para la presente investigación. Centro de Expresiones Contemporáneas (CEC), mayo de 2022. Foto tomada de forma automática.

Encontrar la sutil manera de utilizar el mecanismo; como cuando aquel día, en plena infancia, se nos da por descubrir el *zoom* de una cámara analógica. El mundo se ve profanado para siempre por un zumbido que acerca y aleja las

cosas. El dispositivo que diseñamos para la indagación tiene mucho de esto, se trata de una máquina sutil para percibir.

La propuesta de trabajo concentrada en tres horas intensivas es simple, sin embargo, encierra algunas complejidades. Para la experiencia se convocó a diez educadores experimentados en lenguajes artísticos que desarrollan un trabajo actual en relación al territorio. Entre ellos, tres ya habían dado testimonio en las entrevistas previas a este “dispositivo de consulta”, como nos parece importante nombrarlo (aunque sepamos que así se nombran otros métodos más habituales). A todos se los invitó a construir material en vivo para la investigación, aclarándoles con anterioridad que no sería desde la palabra tradicional esa indagación tan buscada. Porque nuestro plan fue bucear -en las preguntas de investigación- desde diversos lenguajes, iniciando el acto inmersivo desde las imágenes como punto de referencia, mirando de pasada el cuerpo y la metáfora. Aceptaron gustosos.

Fueron convocados a un espacio amplio y confortable, con intimidad creativa y vista al río. A un centro cultural con la posibilidad de generar climas de trabajo ideales para la grupalidad. Utilizamos un día no laborable para la mayoría de los educadores citados, para darle tiempo al cuerpo y la imaginación. Así concebimos este espacio, como un sitio para encontrar respuestas y formular nuevas preguntas desde un cruce entre varios lenguajes.

Los invitamos a trabajar en grupo con otros educadores de diferentes disciplinas bajo la consigna de que puedan dar cuenta de su estado actual, evocando el período del DISPO. Situándonos en aquellos meses cuando ya los espacios culturales empezaron a funcionar en formato presencial, pero con estricta distancia y normas sanitarias mediante. Con antelación al día fijado para el encuentro se les pidió que envíen tres imágenes. Tres fotos elegidas que den testimonio de estas sensaciones de hace un tiempo atrás. Las fotos recibidas integran hoy la Colección Miradas, que fue el punto de partida de la actividad.

Para esta experiencia, paralelamente, se convocó a dos coordinadores, Marcos y Alejandra, para que puedan guiar con *expertise* las consignas, pudiéndome, en tanto investigador, ubicarme en un rol más de registro y dirección general de la propuesta. Junto a ellos, dos profesionales de la ciudad, con quienes en algún momento trabajamos en otros dispositivos culturales, elaboramos las sesiones preparatorias. Nos unen más de tres décadas de trabajo en espacios culturales en Argentina, México y España. Con ellos, en forma sincrónica, hemos recorrido espacios de trabajo y escenarios. Compartiendo miradas e ideas, prácticas y sentidos de identidad en relación con el arte y la sociedad.

### **5.1 Asunción de la imagen**

¿Cómo se habitan realmente las imágenes? ¿Cómo hacer para que aquello que se evoca se vuelva presente de forma permanente? ¿Es solamente un ejercicio de memoria o hay algo más allá? ¿Hay algo que desde las artes podamos hacer para poder habitar la imagen? Para pasar de la bidimensión a otra corporalidad, a la puesta en escena. Sangre, sudor y lágrimas de la imagen. Estrías de la imagen. Inspiración y transpiración en vivo y en directo.

Desde la narrativa latinoamericana son varios y maravillosos los aportes que se pueden leer mirando hacia estas ideas. Autores contemporáneos como Julio Cortázar, Juan José Saer y Felisberto Hernández, entre otros, traman en sus ficciones líneas de trabajo en ese sentido: habitar la foto. Romper el espacio, incorporándose (*in corpo*) directamente como observador partícipe de la escena. ¿Existirá una poética de esa asunción? Habitar las imágenes como quien habita una casa, una sala, un espacio. Un espejo, como lo concibe Carroll Lewis, que se deje penetrar. Un movimiento sutil con vientos de ciencia ficción doblando la vuelta de la esquina.

## 5.2 Habitar la foto

El movimiento que pensamos desde una perspectiva educativa enfoca sus sentidos en el trabajo con imágenes; tiene que ver con llevar al cuerpo el habitar las imágenes en primera persona. Pasar del análisis de la tercera persona a la primera persona. Habitar la propia foto, o la que me representa, en un sentido escénico. Es una metáfora alquímica de la necesidad de involucrarse con los procesos de participación. Habitar la foto es hacerse cargo, jugar el lugar propio —no necesariamente individual— en el territorio. Habitar la propia foto es un acto heroico, porque tal vez no tenga que ver con una decisión consciente. Operan otras fuerzas allí, las que aquí denominamos “fuerzas extrañas”. Habitar la foto es mover los conceptos —racionales, dialógicos, las estructuras aristotélicas en sí— a otro plano, más vasto y ambiguo tal vez: el de la imagen sin apoyatura textual. Sucede cuando una foto no necesita ser comentada para transmitir, sino que necesita ser abordada desde otro ángulo.

¿Qué sucede cuando exploramos con un grupo de educadores esa idea? ¿Qué observamos en los cuerpos, en las posturas, en el ir y venir? Trasladarse desde el campo de la oralidad —en un cómodo sillón— a poner el cuerpo de otra manera, en una escena que nos involucra a todos, independientemente del lugar que ocupemos accidentalmente en el espacio. Puede ser un experimento muy valioso para seguir analizando nuestro campo de trabajo.

Es muy decimonónica la idea de disociar cuerpo y palabra. Así también, no es que las palabras están por un lado y las imágenes por otro. Palabras e imágenes trabajan en tándem, son parte de lo mismo como lo son el cuerpo y el pensamiento. Volvemos a pensar en la unidad. Lo interesante en el planteo de la actividad con educadores es poner a jugar las partes de forma diferente. Utilizando la sensopercepción para que opere de pasaje entre la conceptualización de las imágenes y las imágenes propias en escena ritual.

El movimiento es lento pero preciso; desde la palabra pasamos al trabajo individual, ¿cómo estoy?, ¿qué siento hoy?, ¿cómo me atravesó la pandemia? Luego se trata de abordar junto a otro, en un trabajo de dúos, la dinámica y la interrelación. Los tatuajes, el código, el enlace con otros. Sus dudas, sus decisiones, quedan impregnadas en la piel, así como sus rechazos y empatías. Finalmente se llega al trabajo colectivo, a la escena, con el rodar de esos dúos con sus particularidades, sus alianzas, sus retrocesos y sus potencias puestas en movimiento. Una comunidad de diez seres, con sus promesas y sus frustraciones, con sus lenguajes y equipajes.

"Uno sólo es lo que es y anda siempre con lo puesto" decía el cantautor Joan Manuel Serrat en *Sinceramente tuyo*. Y de eso se trata todo esto: cada uno hace lo que puede con su propio equipaje de recursos. Cómo recorrido de trabajo vamos a partir de las fotos y expectativas, pasando por el trabajo individual que se realizó, el trabajo en dúos, el trabajo colectivo, la proyección a futuro y la reflexión conjunta a modo de cierre.

### **5.3 Algunos elementos desplazados**

Con el dispositivo apelamos a elementos desplazados, es decir, que fueron corridos de su significación original y puestos en otro lugar. Los surrealistas manifestaban que la corriente se define básicamente por descontextualizar los objetos del realismo: ponerlos en otra relación para crear algo nuevo. Fuertemente y con potencia disruptiva. De pronto, en el universo surrealista, un peine sale de un animal y se transforma en sendero. Un elefante entra en la copa de cristal de una mesa de campo. Un cisne vivo es un sombrero o un arma de destrucción. Eso es el movimiento surrealista, opera casi en los bordes de lo onírico, del delirio con belleza.

Consideramos trabajar con algunos elementos que aparecen como emergentes en las entrevistas previas: cuerpo, pantalla, recorte. Pero en esta actividad de

exploración los pusimos a dialogar de forma diferente entre sí, descontextualizados de la pandemia. El cuerpo siempre estuvo en este período, pero aquí de una forma diferente. Estará en juego la pantalla, pero acá para destacar detalles de los cuerpos, de la escena. Habrá imágenes, por supuesto, pero estarán tamizadas por otras operaciones de sentido.

Cuerpo, pantalla, recorte. El recorte es la selección, el acercamiento a un detalle que hable por el todo. La parte por el todo, puesta en síntesis o apertura hacia nuevos disparadores. Un primer plano de ojos que se humectan con el recuerdo, bajo el brillo de la pantalla led. Una mano, un gesto que se escapa a la centralidad de la foto. Una evocación del encierro, para repensar el sentido de nuestras prácticas y el acercamiento a otros.

#### **5.4 Coordinadas del Dispositivo CEC**

El dispositivo de exploración fue realizado en el Centro de Expresiones Contemporáneas (CEC) el sábado 14 de mayo de 2022. Nos permitió conocer experiencias y puntos de vista que responden, de manera directa, a las preguntas que nos venimos planteando en el trabajo de investigación.

#### **Cómo funciona**

Se trata de una actividad que integra las imágenes, las palabras y el cuerpo en un mismo bloque de exploración. Laboratorio intensivo y revelador, como quien revela una fotografía analógica y descubre un cuento encerrado allí, con zumbido de abejas como plus inmaterial. Una jornada laboratorio, donde los educadores pudieron encontrar espacio y tiempo para expresar sus sensaciones traídas o disparadas por las imágenes, y su autopercepción. Pasando por la *performance* transitiva que propone la técnica de la sensopercepción y el entrenamiento actoral para poder llegar a nuevos horizontes. Para situarlos, devolverlos, poder lograr que por un instante habiten la foto. Se posicionaron en el aquí y ahora de la imagen, haciéndola corpórea. Un universo que trajo otras preguntas, otras

asociaciones entre elementos hasta aquí vedadas a nuestros ojos. Un ejercicio profundo y ritual que nos propone desde las artes otra mirada. Una mirada creativa sobre nuestros espacios educativos, desplazando elementos del trinomio compuesto por pantalla, cuerpo y recorte para situarlos en otro lugar y así poder detenernos, suspender, reflexionar y preguntarnos internamente cómo imaginamos los espacios educativos territoriales en un futuro cercano.

### **5.5 Las impresiones que nos deja la Colección Miradas**

La mirada puesta por los educadores en la semana previa a la actividad en el CEC ha dotado de un gran sentido de solemnidad al estímulo de pensar la cuarentena desde hoy. Es decir, aquel tiempo mirado desde este tiempo se configura, sin dudas, como una catástrofe de gran magnitud. Al inicio de la convocatoria así lo fueron manifestando los educadores, aunque luego comenzaron a aparecer en el discurso situaciones no del todo traumáticas, incluso divertidas y superadoras de la vida en comunidad. Se valoraron aprendizajes y momentos de conciencia comunitaria. Aunque la primera impresión fue que se estaba hablando de un suceso comparable al de una guerra, o terremoto 7.0, con parsimoniosa solemnidad.

La convocatoria fue realizada por WhatsApp, luego de una previa charla presencial, en la que se solicitó a cada educador que seleccione y envíe con antelación a la jornada de encuentro una serie de tres imágenes que cuenten cómo se sintieron en los espacios educativos que coordinan cuando se retomó la presencialidad, pero con distanciamiento (DISPO).

La idea fue trabajar con la percepción de lo que fue esta parte de la pandemia, a través de las imágenes. *A priori* vemos que la elección se basó en dos categorías principales: hubo quienes eligieron imágenes metafóricas para dar cuenta de su estado de ánimo y hubo quienes eligieron fotos más de tipo documental o que



al intercambio. No todos se conocían previamente, aunque las procedencias laborales resultaron muy cercanas, tal vez porque elegimos educadores de diferentes territorios y lenguajes. Dimos tiempo para llegar al espacio, comentar cuestiones cotidianas y dar prioridad al sentir de cada uno en los momentos previos a este encuentro.

Con mucha síntesis, y sin pretender explicar demasiado, comenzamos la actividad a las 9.20 h. Nos presentamos: Diego (investigador maestrando), Alejandra (psicóloga, docente) y Marcos (productor, docente, actor) constituyen el trío cuyo rol importantísimo consiste en hacer circular y facilitar la actividad. También compartimos un marco teórico muy breve del trabajo académico en la Maestría que estamos realizando. Luego invitamos a la presentación de educadores e investigadores, haciendo un breve resumen de su procedencia dentro del marco del trabajo municipal.

“El camino de la palabra al cuerpo”, es una ficción, puesto que tanto una como otra integran una unidad en nuestra conceptualización.

El objetivo es visualizar las huellas, las señas que dejó en los educadores una parte de la pandemia. La jornada se registró audiovisualmente con consentimiento de los participantes.

(Fragmento de la bitácora del investigador)



Fotos tomadas por el investigador durante el Dispositivo CEC, mayo de 2022.

### **5.7.1 La imagen como punto de partida. El cuerpo como soporte**

Tal como mencionamos anteriormente, las imágenes fueron pre producidas durante la semana. Se imprimieron a color en tamaño de 30 x 30 cm y se montaron en cartón pluma, de modo que las reproducciones que los educadores enviaron por correo electrónico ya los estaban esperando en la sala de forma corpórea a la hora del comienzo.

Luego de la presentación se les solicitó que tomen las tres imágenes elegidas por cada uno y que recorran el espacio con ellas, de manera libre. Con libertad de acción, y sin intermediación de la palabra necesariamente, deambularon por la sala buscando un espacio donde instalarse, cada quien con sus imágenes. La coordinación fue realizada por Marcos, desde una perspectiva de la técnica denominada “constelaciones grupales”. Fue amable, guió con la consigna precisa. La música elegida facilitó generar un clima como de ensoñación de forma casi instantánea. Buscamos no llenar el vacío del silencio con palabras; por el contrario, se pretendía que cada educador pudiera ir asumiendo a su manera la

consigna. Luego agregamos la idea de armar una instalación performática con las tres fotos, de forma individual, en determinado un sitio —se marcó la geografía de la sala con luces y sombras, convirtiéndolo en un espacio teatral—, con el fin de dar importancia a lo que las fotografías significan para cada educador. Pero con la consigna reveladora de que esa instalación se debía completar con el cuerpo en vivo. Habitar la foto implicaba, además, incorporar el cuerpo con su manera de moverse y sus calidades como parte indispensable de ese relato. Soporte a la vez que complemento, así se integraron cuerpos e imágenes. La consigna de Marcos buscó el reconocimiento de la propia percepción. Esas imágenes que daban cuenta de una percepción determinada ahora fueron reconocidas por cada uno de ellos.

La inicial inmovilidad causó tensión, dudas, algunos comentarios por lo bajo. La intervención del coordinador recordando que “tuvimos muchos momentos como este, de inmovilidad, en la pandemia” hizo reaccionar algunos cuerpos. Al cabo de un momento, todos estaban moviendo y gestionando el espacio en el entramado. Primer signo: la denuncia de inacción se replicó en acción directa. Como si el recuerdo de la inmovilidad hubiera estado muy atrás, hubiera sucedido hace mucho tiempo. Se ubicaron, le dieron lugar a ese *feedback*.

Montaron su *performance* con imágenes y cuerpo. Movimiento y quietud. Cada instalación tuvo al cuerpo como soporte, como complemento de la imagen impresa. Podríamos decir que se construyeron habitando la imagen, dándole sentido con el propio cuerpo en vivo. Aquí y ahora de la foto, traer aquello, evocarlo. Un momento sumamente emotivo, profundo, sincero. Un inicio en forma casi de ritual al que llevó poco tiempo arribar. La experiencia fue doble: se trató de ser percibido por otros y a la vez percibir la propia composición.



Selección de imágenes de Hebe.

Hebe habló desde la ausencia. Ella es docente, trabajadora social y diseñadora de indumentaria graduada en la UBA. Coordina los talleres de diseño en la Universidad Popular, que es parte de la extensión universitaria de la UNR. En los distritos municipales, desde 2011, participa de la Escuela de Diseño de Indumentaria, un programa dependiente de la Secretaría de Cultura y Educación. Allí trabaja en los espacios de indumentaria, accesorios, trajes de baño, en formato presencial y virtual. Se ha desempeñado además en institutos terciarios y empresas del rubro indumentaria, como docente y diseñadora por varias temporadas.

Fue la única convocada que no pudo asistir a la cita, por problemas de salud. Utilizamos su selección previa de imágenes para dar la consigna, y nos apoyamos en su elección para compartir algunas pautas para el trabajo en grupo. Qué se puede mirar de la selección de Hebe, qué habrá intentado decirnos desde esa planificada elección. Como habrá pasado la época del DISPO y cómo habrá afectado su cuerpo y su vínculo con otros cuerpos la pandemia. Ella no estuvo, pero sí su elección, su impronta, su intención de mostrar algo.

Los que pudieron construir su intervención en la jornada de encuentro lo hicieron respondiendo a la consigna de cómo nos modificó la pandemia. ¿Qué me despierta? ¿Qué recuerdo de esa época afecta al grupo y cómo? ¿Qué sensaciones aún experimentamos de ese tiempo suspendido? ¿Es una nueva experiencia eso? ¿Esta situación cambió sus prácticas educativas? ¿Cómo se relacionan hoy, luego de esa etapa inédita? ¿Se abrazan, se cuidan los integrantes del taller?



Selección de imágenes de Michael.



Registro de la intervención performática de Michael.

Michael es un artista urbano rosarino, nacido y criado en el Distrito Oeste de la ciudad. Desde la década del noventa tuvo una importante participación en espacios periféricos y asentamientos urbanos precarizados, llevando la cultura hip-hop a los barrios. A fines de esa década comenzó a trabajar para la Municipalidad de Rosario en las áreas culturales. En 2011 ingresó a la planta municipal como tallerista de break dance, estilo de danza representativo del hip-hop. Ha coordinado clases, talleres y capacitaciones en diferentes espacios (gimnasios, escuelas deportivas y empresas). Recorrió como jurado de *freestyle* varias ciudades de Argentina y Chile.

Michael armó una instalación en el piso, abierto de piernas *à la seconde* y ubicando sus tres fotografías frente a él. Mirando de frente la situación descripta. Habló bastante, lo que no formaba parte de la consigna de ese primer ejercicio; pero al parecer necesitó poner en palabras cosas que sentía que con el cuerpo no podía o no alcanzaba a decir. Y eso que su instrumento de trabajo es el cuerpo. Necesitó hablar de cronómetros, elegir una foto sobre el tríptico. Lo exquisito fue cuando lanzó una reflexión al grupo: “Quisiera conocer qué forma tendría mi cuerpo si no hubiera pasado por el distanciamiento”, todo esto desde su posición de apertura de piernas a 180 grados.

Con su presencia, Michael, le da entidad a la cultura hip-hop. Una cultura que emerge de forma alternativa en Rosario. Habíamos experimentado esta idea ya en la entrevista previa: de los tres educadores es el que más se resistió a la idea de continuar los espacios vía Zoom. No se halló cómodo en ese formato, necesitó desesperadamente tocar los cuerpos para corregir los movimientos. La pantalla le anuló esa calidez, ese contacto piel a piel. Se manifiesta eso en la *performance*, no solamente con la actitud corporal, sino por el clima y las tensiones que escapan a este y a cualquier registro.

Michael mira el mundo desde el revés, en el suelo, cabeza abajo. Desliza y toca, provoca con la palabra, pero siempre dulcemente. Ocupa un sitio al margen, pero un margen privilegiado: el que es mirado. Surge de su trabajo/cuerpo/palabra en la jornada la idea de que el distanciamiento hizo islas de todos nosotros. Que nos ayudó a acomodar cosas (instituciones, nombres, protocolos), pero nos apagó en otros sentidos. Habitar la imagen para Michael es retomar la línea donde todo se detuvo, donde quedamos por un tiempo en *stand by*, aun encontrándonos en el mismo salón.



Selección imágenes de Martina



Registro de la intervención performática de Martina.

Martina trabaja actualmente en la Escuela Superior de Museología. Participó como actriz en el Circuito Interbarrial de Teatro, del Distrito Centro. Además, durante la pandemia fue parte del equipo interdisciplinario que elaboró talleres culturales y espacios de juego para infancias. Actualmente es estudiante de la Facultad de Humanidades y Artes de la UNR.

Martina construyó una *performance* también a nivel del piso, como buscando anclajes en la tierra, en las raíces. Necesitó conectar con cierta tranquilidad y fue muy crítica de su propio rol en la construcción de elementos pedagógicos durante aquel período. Evocando sus talleres presenciales cuestionó su propia decisión de trabajar con máscaras como dispositivo de construcción para las infancias: sobre

todo en un período donde la mascarilla y el barbijo fueron protagonistas de la escena pública. Manifestó con cuerpo e imagen: “la gran deuda que tenemos con las infancias en esta tragedia que vivimos. No pensamos en ellos, hicimos cualquiera”.

Martina lleva consigo una nostalgia y una energía activa imposibles de imaginar combinadas, antes de experimentar su presencia. Este trabajo nos conecta con esa dualidad. Por un lado entendemos la necesidad de traer las horas perdidas de la infancia, lo que debemos a las infancias en este encierro/apertura que siempre giró en torno al eje adultocentrista. Eso manifiesta la *performance* de Martina, pero también manifiesta la intención (noble si las hay) de modificar cada paso y volver a darlo, si es necesario, con las disculpas o los remiendos que amerita. Martina modificó sus estrategias y cambió sus contenidos en la vuelta a la presencialidad distanciada (“no entiendo cómo pudimos pensar un taller de máscaras, justamente de máscaras, cuando los chiques querían salir de esa tortura en el rostro. No me entra en la cabeza, en qué pensábamos, como si eso [las máscaras] tuvieran que ver con la libertad que buscábamos. Todo lo contrario. Ahora no lo haría así, creo que trabajaría el proceso contrario”). Su trabajo habla de persianas y telones cerrados. Infancias olvidadas, recludas. Su cuerpo compone el exilio mismo en sitios comunes. Volverse para adentro como forma de procesar. Nos muestra que se puede estar sin estar, que se puede agazapar y esperar. Sus movimientos y presencia miran a un horizonte con solemnidad. Un horizonte que aún pareciera estar lejos.



Selección imágenes de Natalia



Registro de la intervención performática de Natalia.

Natalia es docente y narradora. Maestra de educación inicial y gestora cultural. Trabaja en la Municipalidad de Rosario desde 2003. En el ámbito de la Secretaría de Cultura y Educación, en 2016, comenzó a coordinar en el Distrito Norte los talleres de narración oral en dos instituciones culturales del territorio: la Biblioteca Alberdi y Villa Hortensia, donde funciona el CMD Norte. Esos espacios funcionaron de forma semanal hasta poco antes de que se implementara la cuarentena, en marzo de 2020. Solían asistir a sus talleres un promedio de veinte participantes de diferentes barrios de la zona norte de Rosario, principalmente adultas mayores. Abuelas, docentes jubiladas y vecinas interesadas en la transmisión de generación en generación.

Natalia sabe de contar historias y vemos por su instalación una utilización muy contundente de la metáfora. Su hallazgo es sutil pero plagado de connotaciones. Puso el cuerpo a una ramificación detallada de sentimientos y anhelos. Natalia sueña despierta, cree, se juega y trae al espacio el afuera. La intemperie y lo pequeño, el tesoro cotidiano, la naturaleza y sus entornos. Cuenta con la mirada, promete con la mirada, habilita con la mirada. Ella nos cuenta su sensación a la hora de volver a encontrarse con su grupo.

Descalza, como buscando bajar a tierra temperaturas y energías. Renacentista en las formas, mostrándonos de forma precisa cómo viajar (en su mundo interior) de un estado a otro. Sostiene las raíces del árbol en el vientre. Anhela un océano en el que aparece ella misma, su imagen, duplicada. Utilizando almohadones y cortinas para trabajar los diferentes planos de altura. Natalia ojos cerrados, como buscando no distraer a quien observa con su propia mirada. Natalia manteniendo inmovilidad, Natalia operística, Natalia celestial.

Natalia cuenta con su estar sobre los momentos deseados y la vuelta a ciertas prácticas pedagógicas: “me reconocí en el formato, me dio la increíble posibilidad de habitar las casas, de conocer la vivienda de cada una. Durante el aislamiento pudimos conocernos tanto a la distancia, en gustos, sensaciones y comodidades... que a la vuelta nos reconocimos íntimos. Aunque fue duro no poder ir más allá del metro cincuenta, con mil reglas, volvimos diferentes. El período de aislamiento nos conectó desde el deseo. La vuelta tuvo esa contradicción, abrir cerrando. Fue fortísimo”.



Selección imágenes de Pablo



Registro de la intervención performática de Pablo.

Pablo, es educador y actor de teatro. Desde hace varios años se dedica a la construcción de objetos con papel y madera. Trabaja desde 2009 en la Municipalidad de Rosario con dispositivos lúdicos y chicos en situación de calle. Desde 2019 integra las propuestas educativas del Distrito Centro, en el área de Cultura. Durante la pandemia llevó adelante el Taller Redondo, donde trabajó con infancias en un espacio reducido y sanitizado. Utiliza las manos y la construcción, utiliza la palabra y su encanto.

La estética de Pablo tiene, desde siempre, un grado de surrealismo importante. Sus espacios laborales y de encuentro social son una aleación permanente de fragmentos teatrales y humorísticos que transitan la frontera del absurdo creativo. Sin perder la seriedad puede llevarte a mundos *random* y conexiones del inconsciente colectivo como herramienta de sanación. Su elección previa de

imágenes tiene una lógica determinada, pero está atravesada por una mirada muy particular. Y su construcción (un cuerpo largo y estilizado, con muchas articulaciones en juego) sin dudas dialoga con esa estética tan de los afectos, con una perspectiva del cuidado, la tolerancia y el respeto hacia las personas.

El humor como constante, el clown y el teatro como salida colectiva de los problemas. El encuentro con el azar y la fuerza del decir. Encontrar en la otra persona un aliado, renombrar cada acción con sabor humorístico. Decir desde lo profundo, poner a flote la asociación de ideas inconscientes. Trabajar con la cultura popular de la televisión, los estadios de fútbol, los memes y diversos formatos populares. Habitar la foto, para la construcción de Pablo, es parodiar nuestros propios fantasmas. Ponernos a jugar con ellos, desafiarlos y también mimarlos. La maravillosa forma de procesar todo el trauma que generó el encierro es con humor: poner la maquinaria creativa en marcha para hacernos reír de nosotros mismos; eso además de inteligente, es revolucionario.



Selección imágenes de Nicolás



Registro de la intervención performática de Nicolás.

Nicolás se desempeña como docente de ajedrez desde 2009 en la Municipalidad de Rosario. Los participantes de su taller obtuvieron varios premios en torneos internacionales de la disciplina, posicionándose en los primeros puestos ininterrumpidamente desde 2016. Cada año reúne a cientos de participantes en torneos barriales de gran escala. El Programa Municipal de Ajedrez funcionó de forma masiva durante la pandemia, con clases virtuales y estrategias colectivas en los territorios de la ciudad. Trabaja con las posibilidades que existen en cada situación hipotética. Utiliza el “como si” para prever futuros movimientos y resolver situaciones desfavorables.

Es válido apuntar que la *performance* de Nicolás estuvo condicionada por una dolencia corporal con la que asistió al encuentro. Esta limitación fue puesta a consideración, por lo tanto tuvo menos movilidad en la sala al comienzo de la jornada. Luego veremos que con el transcurrir del encuentro esta limitación desaparece.

Nicolás, en la selección previa de imágenes, eligió tres momentos de su trabajo que resumen de forma muy certera la hibridez de este tiempo evocado. Cabe mencionar que siempre estuvo activo, incluso durante la reclusión obligatoria, impartiendo clases de ajedrez desde su casa. Durante ambos períodos (ASPO y DISPO) compitió con sus participantes de taller en certámenes internacionales, ganando muchos premios.

De todos los educadores que participaron de la experiencia, Nicolás es quien menos utiliza el cuerpo como herramienta expresiva. Por las características del ajedrez como lenguaje, y por pertenencia a un campo específico, nos comenta no tener una utilización del cuerpo como los demás. Sin embargo, tuvo una conexión altísima con los momentos creados a partir de los climas. Conectó con otros, empáticamente, y pudo emitir reflexión no solamente desde la palabra. Su presencia cuenta, su forma de estar relata. Nos trajo la mirada hacia el horizonte: “nunca creí que fuera tan serio en clases con los chicos. Hoy me veo reflejado en

ustedes y quisiera poder cambiar mi rostro, mi estar en la clase. Uno transmite con todo, y acá descubro lo que la pandemia me tenía pensando... hoy puedo ponerle alguna palabra a eso: la pandemia no es el pasado. Hay huellas hoy aquí, lo siento en el aire. Siempre mi trabajo con los alumnos es ponerse en el lugar del otro, para prevenir una jugada. Aquí puedo ponerme en la imagen de otro, puedo ver esa estrategia”.



Selección imágenes de Adriana



Registro de la intervención performática de Adriana.

Adriana es docente de plástica y yoga. Desde hace varias décadas integra el *staff* de docentes artísticos que el municipio tiene en su planta. Ha trabajado en espacios de pintura, imagen y oficios. Durante varios años desempeñó actividades

de estas características en la población de adultos mayores. Talleres de memoria, mandala y movimiento. Pintura y clases para toda la familia. En el período de pandemia estuvo muy activa, dando clases desde su domicilio vía *streaming*. Al volver a la presencialidad retomó con grupos muy reducidos y los primeros meses siguió trabajando de forma alternativa desde la virtualidad con los grupos conformados.

Al recibir la selección de imágenes de Adriana sentimos vibrar los últimos meses y la vuelta a la presencialidad de forma inmediata. Las imágenes retratan tres momentos clave de las actividades del municipio. Las gradas semi vacías de un anfiteatro y un clown llorando por volver a tener espectadores. Una animadora leyendo la cuenta regresiva del primer evento masivo en el retorno y una clase donde ella misma está trabajando en un parque con barbijos y distancias inusuales para la actividad.

Adriana elige cronológica y detalladamente cada escena. Nada es casual en esta educadora que trabaja con la sensibilidad, la energía corporal y la razón. Se trata de un tríptico muy interesante para abordar grupos y tareas. Elige tres momentos que han marcado en ella y en varias personas una bisagra, un quiebre en la forma de contacto. Las disposiciones la mantuvieron un poco más alejada de los grupos por pertenecer a una franja etaria determinada. Extremadamente cuidadosa y consciente de la capacidad reproductiva del virus, Adriana se tomó su tiempo en volver al encuentro con personas.

Adriana construye una forma que trasciende la lógica. Utiliza su cuerpo como soporte y efecto directo sobre las imágenes. Es parte del paisaje que describe, del que son parte sus pedacitos de registro. Nos habla de la distancia que es necesaria, pero que duele incorporar. Nos comenta con sonidos la necesidad del abrazo, del otro, de la otra. Pero a su vez relata el miedo. Varias personas de su generación se fueron para siempre en la pandemia. Esa herida es dolorosa. Adriana habla de miedo, evoca con dificultad aquel tiempo que miramos desde

este tiempo. Nos dice estar bien —y se nota que es cierto—, pero la voz también se entrecorta y opta por el movimiento ondulante de brazos y algunas frases fragmentarias que salen al aire con su voz clara: “Quiero aire, quiero mar. Necesitábamos cuidarnos. Perdoname, estabas allí. Tan cerca y tan lejos”.



Selección imágenes de José Luis



Registro de intervención performática de José Luis.

José Luis es musicoterapeuta, gestor cultural y enfermero. Lleva adelante varios grupos interdisciplinarios de talleres artísticos. Utiliza la música como recurso principal para relacionar a los integrantes del taller. No realiza experiencias en soledad, trabaja muy bien en equipo, siempre con la impronta de alternar ofertas pedagógicas y lenguajes en un mismo espacio. Durante 2020 integró varias experiencias de trabajo virtual, y luego, de grupos reducidos cuando se empezó a permitir el trabajo presencial con pocos asistentes. Funciona muy bien con

infancias y su recurso musical resulta siempre una puerta de entrada para elaborar situaciones traumáticas.

José Luis realiza una selección de impacto visual inusitado. Metáfora y color que se demuestran en esta serie que cierra la Colección Miradas. Es la vista, la visión, que es intermediada por una pecera, por la refracción del agua. Vuelve a aparecer el ojo que espía, sorprendido desde atrás de un tejido. Y finalmente la magia del ojo, ahora con la ilusión de la perspectiva. Lúdico y profundo es ese mirar. Infancias y cierto aire a Oriente se cruzan allí, como si el velo — el barbijo es parecido— resaltaran o subrayaran aquellos ojos enfatizados. Hay algo no Occidental que trajo el virus. Además de cierto aire religioso y pagano. Pero a la vez hay ojos de juego y distancia, perspectivas creativas en el relato.

José Luis de alguna forma confirma esto que sentimos al ver su serie previamente. Su composición tiene ciertas reminiscencias sacras. Utiliza puntos cardinales y luz para su *performance*. Cuenta con la inmovilidad y sus extremos, como el Hombre de Vitruvio, de Leonardo Da Vinci. La imagen de alguna forma termina la figura; es señalada en la misma tangente del círculo imaginario. Comienzo y finalización —la vida y la muerte— con imágenes. Esta construcción fue muy visitada por el resto de los asistentes. Tiene una calma y potencia muy particular. Nos trae ciertos momentos de aquello que llamamos DISPO porque responde al interrogante inicial de cómo nos afecta en nuestro trabajo con otros. La composición no solamente fue contemplada. Allí aparecieron algunas reflexiones: “La vuelta a la presencialidad nos costó por eso; no podíamos arrancar de nuestras casas y nuestros trabajos *online*. Yo me sentía muerta en vida”, confesó una educadora. “Me recuerda a un velorio al que no pude asistir. Alguien muy querido que no pude despedir”, agregó otra. “Me marcó tanto esto, que solo quiero ahora encontrarme con gente. Estoy en cuenta regresiva, pero feliz”, se escuchó decir. “Yo cambié mi forma de pensar el tiempo, y por consiguiente la estructura de mis talleres. Hice de todo para resolver en dos o tres clases, y luego vuelta a empezar. No van a existir más los espacios de talleres anuales. Tenemos que ser inteligentes en la

programación educativa, una ronda de mes y medio y a otra cosa”, remarcó alguien desde el rol de expectación activa.

La siguiente consigna tuvo una doble finalidad; por un lado, la idea de ampliar, desde otro punto de vista, el discurso de cada educador. Por otra parte, proponerles habitar la imagen de un otro para ver qué reflexiones sensitivas recolectaban. Si habitar o sostener mi propia foto me llevó hacia un discurso determinado, ahora la propuesta consistía en ver qué sucedía si otro hace de mí y habita su dispositivo performático con imágenes. Quizás descubrir cómo poder ser espectador —¿emancipado?— de esa situación. Por lo tanto, luego de recorrer como en un museo las diferentes intervenciones, propusimos que cada uno eligiera la obra de otro para representarla. Se debían encontrar con las indicaciones del autor para habitarla, en algunos casos. Como si cada *performer* diera pistas y guías como anclas para habitar esos espacios y esas imágenes.

En ese momento comenzamos a descubrir, entre todos, que algunas cosas aparentemente casuales o que nos parecían producto del azar al ver la primera versión de la obra, no eran tan así. Entonces nos enteramos de que algunos detalles estaban bien calculados. Eso nos hizo mirar de forma diferente. Aparecieron otras ideas. Eligieron trabajar así:

- . Michael habita la imagen de José Luis
- . José Luis habita la imagen de Natalia
- . Natalia habita la imagen de Martina
- . Martina habita la imagen de José Luis
- . Adriana habita la imagen de Natalia
- . Nicolás habita la imagen de José Luis
- . Pablo habita la imagen de Nicolás



Registro de algunos ejemplos de la consigna mencionada.

Cada cual eligió qué intervención del otro habitar y su consecuencia directa fue verse mutuamente a través del otro en esa composición. Ahí se dio un fenómeno interesante: cada persona en el sitio de otro se vio realmente ubicada en ese preciso tiempo y espacio. Y tal vez develando algunas cosas del orden de lo oculto, lo negado, lo subterráneo. De lo no dicho, de lo que estaba en la sombras. Algo que pudo haber sido captado racionalmente, o no, perteneciendo al campo de lo sensible. “La otredad que me devuelve algo mío nuevo”, dijo alguien. “Este movimiento logra acompañar en el propio lugar”, mencionó el coordinador. “Esto ayuda a que el sí mismo ocupe el lugar que le corresponde”, manifestaron varios mirando el despliegue de formas que iban desarrollando ellos mismos.

La pandemia nos trajo un espacio específico, nos condujo a interactuar con el mundo desde un lugar otro y especial. Reconocer esto ayudó a ampliar la mirada del sí mismo, como dijeron allí. Por ende nos posiciona de otra forma en el mundo. “En lo laboral, saber cuál es nuestro lugar nos ayuda a ocuparnos de lo que tenemos que hacer y no de otra cosa. Es economía de energía”, cerró el coordinador.

### 5.7.2 Las huellas en el cuerpo

La propuesta continúa, o ahonda, la línea del trabajo corporal llevando la autopercepción a ser compartida, puesta a la par de otras. Luego de evocar aquel tiempo, percibimos la imagen y el espacio de otras maneras; ahora llegaba el momento de entregar aún más el cuerpo. Cuerpo entendido como unidad. Tras ese objetivo, la Colección Miradas es retirada del alcance de los educadores.

La coordinación pasó a manos de Alejandra, psicóloga y directora con vasta experiencia en espacios psicodramáticos. Alejandra tuvo como objetivo trabajar desde los conceptos —palabras que quedan resonando luego de la puesta anterior— y ponerlos en juego entre sí. Inaugurar mundos nuevos y rituales. Promover ahora el trabajo conjunto para llegar a algunas respuestas en la investigación. Les indica que pueden mantener en la mente solamente tres palabras, repetidas en *loop*, de lo que acabamos de vivir en la jornada, percibiendo la sensación que aparece al revisarlas una y otra vez mientras caminan. Ya aquellas imágenes que fueron expuestas no están, pero son parte del grupo, del cuerpo grupal.

Marcos se incorpora al grupo en la tarea de caminar y repetir las palabras derivadas del ejercicio anterior. La búsqueda se intensifica, el clima sigue tomando todo. La música sube y logra momentos oníricos.

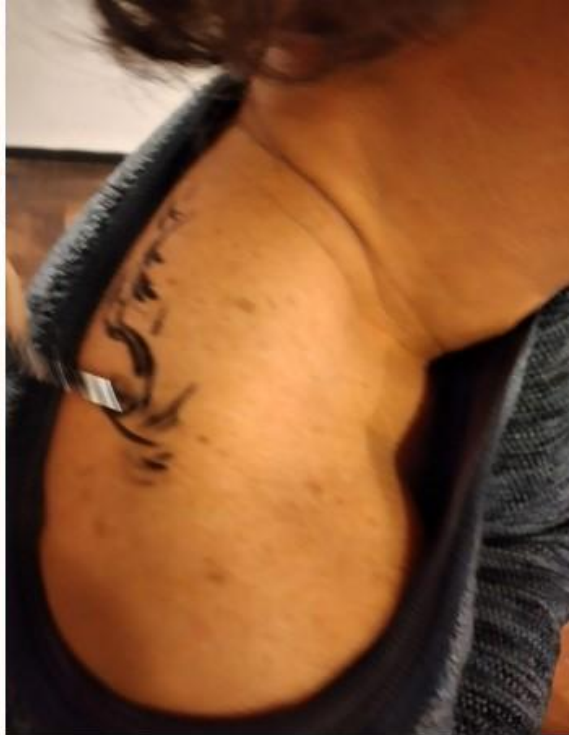
Se les solicita que “ofrezcan a otro” una parte del propio cuerpo, para comenzar a andar en dúos. Las parejas continúan el trabajo, ofreciéndose partes del cuerpo cual ritual ancestral —de algún modo el teatro es eso: un rito antiguo—. Iluminados por el cenital, los microdesnudos —desnudos de muñecas, hombros, dedos, cicatrices, etc.— copan la escena visual. Hombros, abdomen, muñecas, codos, cachetes son parte de la escena que todo lo inunda. “Ofrecer al otro una porción de mí mismo, como ofrenda, como entrega”, dice la coordinadora. Y luego

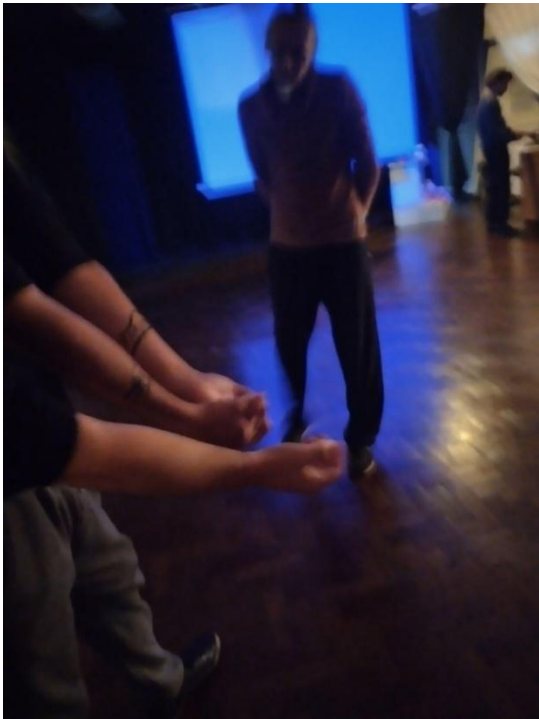
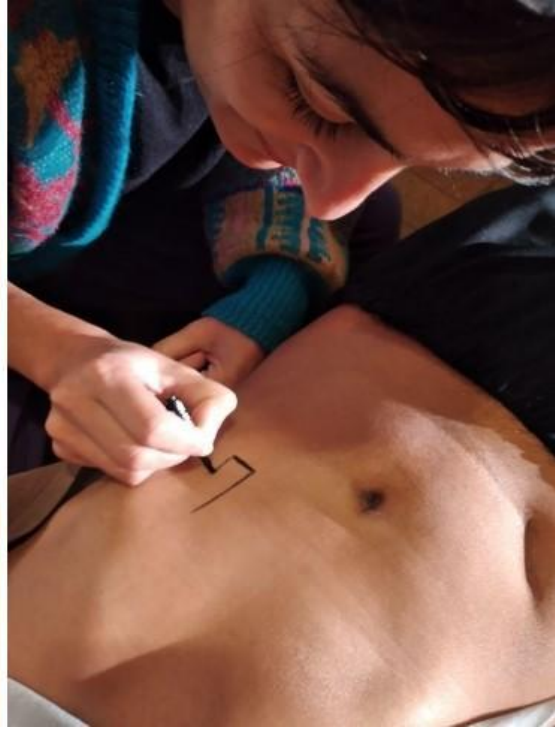
cada tándem elegirá, consciente o inconscientemente, una forma común de deambular por ese espacio, que es el mismo y otro distinto al mismo tiempo.

Vemos grupos, tránsito, otra dinámica tomando cuerpo, precisamente. Aquí aparece por fin la imagen. La coordinadora, con pausa y solvencia, enumera las partes del cuerpo ofrecidas, ya con un alto contenido estético frente a nuestros ojos. El Renacimiento se apodera de la sala. Y allí lanza la consigna tan buscada: “poder imprimir en esa parte que me ofrecen un tatuaje, una representación gráfica de las tres palabras que resuenan en mi cabeza”. En ese momento se reparte un frasco de gel color negro por cada dúo, con la consigna de tatuar el cuerpo del otro dejando alguna huella gráfica de lo que percibimos de la pandemia y la distancia.

Se observan muchos cambios en los educadores; por un lado, el trabajo ya transcurre en parejas, por el otro, la acción de desnudar pequeñas partes de sus cuerpos y ofrecerlas. Por último, la serenidad de dejarse tatuar y ser quien tatúa al compañero. Todas constituyen acciones extracotidianas que amplían el campo de pensamiento y de simbolización, mediadas por un otro aquí y ahora. Una huella que se imprime, una marca en el cuerpo.

La música instrumental lo llena todo, hace del espacio un templo: no vuela una mosca en el CEC. Algunas parejas se toman su tiempo para tatuarse mutuamente. Se modifican las formas de andar, de moverse, de atravesar el espacio mismo. Se entregan a la imagen, como las infancias.







Trabajaron en duplas: Martina y Pablo, José Luis y Nicolás, Michael y Natalia, Adriana y Marcos.

Observamos cuerpos que llevan bien marcadas las huellas de la pandemia. El objetivo de trabajar las representaciones gráficas y generar reflexión consideramos que fue ampliamente cumplido. Hablaron de soledades, de búsquedas con otros, de mutaciones. La distancia modifica, pero también la percepción del tiempo transcurrido es diferente. Estar y no estar en los lugares, en los espacios comunes. Cómo y cuánto nos puede afectar la normativa impuesta, además de lo necesarias que fueron algunas de estas reglas para pasar esta temporada inédita, para la vuelta a cierta rutina sin dejar de ser los que fuimos en la pandemia, para el retorno a los lugares, sin dejar atrás la huella de lo que nos afectó y marcó. “No estamos totalmente recuperados ni mucho menos. Que no hablemos de la época, o que hablemos en pasado, no significa que hayamos superado el trauma como sociedad”, apunta una educadora.

La deuda con las infancias, “el ponerse en el lugar del otro”, son conceptos que quedan flotando en el aire traídos por el dispositivo y las palabras directas que recogemos, como tesoros desenterrados, de parte de los educadores.

### **5.7.3 Los objetos médiums**

Del mundo de los objetos decidimos trabajar con aquellos que mediaron entre nosotros y los otros en toda esta situación de distanciamiento. Elegimos una serie de objetos icónicos de la pandemia (barbijo, mascarilla, sanitizantes, guantes de látex, aspersores, etc.) para poner a jugar las ideas. Para evocar, pero también para poder mirar desde otro punto de vista el espacio, la mediación, la regla. Armamos un gran contenedor con productos de este tipo para poder utilizar entre todos dentro de un espacio lúdico. Aparecieron emergentes muy interesantes al trabajar en grupo, ya desarmando los dúos o, mejor dicho, tras la clara consigna de diluir las parejas en el trabajo grupal. La música climática una vez más ordenó el juego y la improvisación a la que arribaron perfectamente sin ser todos actores.

Mientras sonaba una tarantela repetidamente, la consigna fue ir a buscar a los otros educadores, relacionarse como si fuera la primera vez que lo hicieran. Saludarse, jugar, hablar, moverse... de pronto esas acciones cotidianas empezaron a modificarse por los objetos que circulaban cada vez más entre ellos. Mascarillas interrumpiendo el paso, cintas de peligro desviando trayectos, zonas prohibidas, atajos. Miradas, detenciones pautadas de fotos corporales armadas, al llamado de la coordinadora, que de pronto que cobraban vida y movimiento. Todo el dispositivo es interpelado por preguntas clave: “¿Qué sucedió aquel tiempo? ¿Cómo nos modificó? ¿Qué estrategias utilizamos para la experiencia de trabajo en los talleres educativos?”, se dijo desde la coordinación.



Trabajo con objetos utilizados en pandemia por los educadores.

Trabajar con objetos representó una forma de conectar con situaciones y reglas, una manera de reencuentro con el cuerpo mediado. “La pandemia nos trajo un tiempo impuesto”; “Donde habita la crisis”; “Fortalezas y vulnerabilidades”, fueron algunos de los titulares que arrojaron las fotos corporales y el juego teatral del movimiento.

Detenciones, miradas al público imaginario. Detenciones y la cortante pregunta de la coordinadora: “¿Qué pasó?”. Inmovilidad para pensar el tiempo pasado, pero con la energía de hoy. No tardaron en aparecer las escenas, las situaciones grupales que responden estas preguntas. Desde el cuerpo, la inmovilidad y la palabra enunciada aparecieron muchos datos interesantes:

1- Varios coincidieron en la afirmación del profe de ajedrez: “Justamente fue un tiempo donde nos faltaron las palabras.” Se refería a la necesidad de contar más

sobre cómo estábamos en esos días. Vernos en vivo, luego de la virtualidad pura, no alcanzó a llenar esa angustia creada por el aislamiento obligatorio.

2- Surgió el no saber precisamente dónde se alojaba la crisis. Dónde estaba el enemigo, o quiénes eran en todo caso, los responsables del desastre y también los de impartir cuidados. Frecuentemente se vivían —no sabemos si el tiempo pasado es exacto aquí, porque tal vez sea aún presente— escenas de convivencia en el espacio público de mucha ira con el otro. Esa energía circundante aparecía también en los protocolos institucionales de ámbitos educativos. Padres y madres que no cuidaban tanto como se espera en estas situaciones, infancias molestas o retraídas, cuerpos endurecidos.

3- Apareció la sensación de “aprender nuevamente como los bebés” las cosas. Como despegar del regazo materno, descubrir un nuevo mundo. Reglas y distancias ahora diferentes. La necesidad de explorar, pero con poco margen de error, en este caso, por un virus.

4- Se tuvieron que aprender de la noche a la mañana el uso de nuevas tecnologías. Esta idea estuvo muy presente en toda la exploración. Las nuevas tecnologías con las que debimos acelerar su aprendizaje para no quedar afuera. No hablamos solamente de Google Meet o Zoom, sino también del *scanner* de la cámara, del sistema de QR y otras formas rápidas de acceder a contenidos. Mapas, formularios web, etc.

5- Durante la vuelta a la presencialidad, algunas ofertas de talleres tuvieron una explosión de concurrencia mientras que otras tuvieron un descenso. En el primer caso, muchas veces la infraestructura a disposición no acompañó, por ejemplo, el taller de hip-hop explotó en las barriadas en espacios con muy poca infraestructura. Al mismo tiempo, los talleres en el CMD Oeste, más de corte institucional, estuvieron más vacíos que antes.

6- Las personas mayores manifestaron una pérdida de la memoria más que llamativa. “Un agujero negro” en sus vidas, que cuesta definir en tiempo (meses, semanas) porque habita temporalmente en el olvido.

7- Apareció la necesidad de forzar una salida para vincularse con alguien. Paseo de mascotas, compras, necesidades inventadas para poder recuperar el espacio público. Se presentó la idea de que “si me quedo en casa me muero”. De ahí la necesidad imperiosa de inventar una excusa para salir y ver el afuera. Y a la vez planificar muy bien la salida: en el caso del trabajo en los talleres, no se podía fallar en los recorridos o itinerarios de trabajo por una cuestión sanitaria y operativa.





De las ideas que circularon en la sala, la más impactante resultó aquella que se fue armando hacia el final de la actividad con objetos: la sensación de que el virus nos acerca mucho a Oriente. Al vedar a la vista las vías respiratorias, al enfundar los rostros y dejar más al descubierto la mirada, pareciera que en los cuerpos se recrea visualmente una estética del Oriente. Las miradas juegan un papel importante en el relato de la pandemia. Hablar con la mirada, como en el teatro mudo o el clown.

#### **5.7.4 Proyecciones**

Proyectamos en una pantalla cinematográfica algunos momentos breves del trabajo anterior. Imágenes, videos, registros sonoros. Conversamos a modo de cierre sobre la mediación de la pantalla: qué sensaciones dejó en evidencia. Qué cosas transmite esa pantalla hoy, integrada a nuestra cotidianidad. ¿Qué diferencias o semejanzas encontraron hoy los educadores con lo que percibieron desde sus pantallas durante el distanciamiento?

Los consensos fueron muy amplios: en general los educadores ven la mediación de la pantalla como una oportunidad de trabajo y proyección, pero una oportunidad limitada, al fin de cuentas. Porque si bien el sistema aumenta las posibilidades de transmitir conocimientos y experiencias, también anula no sólo el contacto corporal, sino también la fluidez en las comunicaciones. Como bien decían antes, muchas veces se fuerza el salir para encontrar contacto en vivo y directo con otras personas. Porque la comunicación necesita de ese ida y vuelta del que hablaba Michael. Y en el caso del distanciamiento, aunque las huellas parecieran ser enormes, siempre se sintió como una transición hacia un tiempo otro. Y ese sentimiento compartido pareciera aliviar un poco la carga del presente, al proyectarse hacia adelante.



Trabajo sobre imágenes proyectadas de los mismos educadores.

Alejandra, facilitadora de la actividad previa, apunta a la importancia de los dispositivos como éste: “Son espacios para construir saber”, dice claramente al verse proyectada en la pantalla trabajando la imagen desde el principio de la jornada. Varios se emocionan al ver el progreso realizado, la toma de conciencia o

la comparación con la idea vaga con la que entraron a la sala. Convengamos que trabajar traumas, como son la pandemia y el distanciamiento, no siempre suele ser algo liviano para un día de descanso.

Dimos entre todos un cierre a la jornada, de una forma muy tranquila, pausada y amena. Nos quedamos con una idea: “La necesidad —fundada en la perspectiva de las epistemologías feministas— de capturar los saberes de las emociones y el cuerpo”. Reivindicamos la contemplación en silencio por largos momentos y la posibilidad de trabajar con objetos que tienen la función de sanar heridas. Nos despedimos con muchísimo afecto, agradecidos de haber sido parte de este dispositivo tan deseado por nosotros mismos.

### **5.8 Lo que sale a la luz**

“Este dispositivo de sábado fue una experiencia necesaria para tratar de ver qué huellas dejó en el cuerpo y en la memoria la pandemia”. “El distanciamiento es algo que nos atraviesa como educadores, pero también tenemos que ser conscientes de que fue un momento de crisis profunda que también pasaron los participantes de nuestros espacios culturales”, dijimos con énfasis a modo de cierre en la ronda de valoración.

Esta experiencia nos mostró un mapa actual de la sociedad, dejando en claro que la pandemia, con sus restricciones, pérdidas y distancias, no es algo que pasó: es un presente que está vivo en los cuerpos.

“Mirando para adelante es muy interesante pensar los espacios educativos y artísticos hoy con esas huellas que han sabido salir a la luz”, mencionaron dos educadores casi al mismo tiempo, mirando al resto del grupo.

Estos dispositivos —como el que inventamos para ampliar la mirada— suelen poner en juego lo corporal, van más allá de las palabras que se pueden decir:

“hubo muchas cosas que nos hicieron dar cuenta de que estábamos sintiendo, o de la magnitud de lo que había pasado”, apuntamos después de la experiencia.

También creemos que la jornada sirvió para cambiar o modificar algunas cuestiones de las prácticas en taller, repensar los dispositivos y la propia forma de trabajar cada lenguaje artístico. Volver a mirar la forma de empleo del tiempo, las aceleraciones en los procesos, en definitiva, a repensar los tiempos en los espacios de trabajo.

“Muchas veces queremos seguir el molde como si la cuarentena no hubiese pasado, y no... La cuarentena pasó, esta experiencia me obliga a mirar lo que pasó y no hacerme el distraído”, coincidieron Pablo, José y Nicolás.

También fue muy interesante explorar los vínculos que había entre las personas con el distanciamiento social. Entre ellos mismos, entre los cuerpos; qué cosas pasaban en “el entre”. Esto permite actualmente tener otra lectura de los cuerpos: ahora es otra la distancia. Ahora “nos pasó” el distanciamiento. Nos condiciona, no son los mismos aquellos cuerpos relacionándose. No están de la misma manera, la fluidez se interrumpió y pasó a inaugurar una “forma otra” de vínculo. Los vínculos nos han modificado definitivamente, porque entendimos que no somos los mismos.

## CONCLUSIONES

Consideramos que en el marco de esta investigación donde concebimos la imagen como lenguaje, el Dispositivo CEC nos ayudó a poner en juego lo corporal e ir más allá de las palabras que se pueden decir. Esta experiencia de exploración nos hizo comprender, entre otras cosas, que la pandemia de Covid-19 —con sus restricciones, pérdidas y distancias— no es algo que ya pasó: es un presente que sigue alojado, de alguna forma, en los cuerpos.

En la intervención pudimos dimensionar nuevas sensaciones reveladoras para nuestras preguntas; la magnitud de lo que había sucedido por aquellos días crueles y que aún hoy sigue resonando. Porque el cuerpo y la modalidad de encuentro se vieron modificados inexorablemente desde marzo de 2020, en un estar con otros que es diferente. Concluimos que estas fuerzas extrañas seguirán alterando la experiencia hacia el futuro.

En esta modernidad del siglo XXI, acelerada y líquida, en grandes ciudades como Rosario, la condición humana nos habita hasta el límite urbano: nos interpela con sus crisis a gran escala. Concluimos que en 2020 a fuerza de no vernos, empezamos a mirarnos, en este caso de forma no planificada. Que necesitamos extrañarnos para volver a encontrarnos. Que los vínculos cercanos se tornaron más indispensables, pero quizás más efímeros por la ausencia de contacto, el acompañamiento y la presencia de una palabra oficial con coherencia, en un contexto caótico y cambiante.

La falta de lo háptico también modificó todos los vínculos inexorablemente. Un educador nos refirió que no pudo escuchar y asesorar como le dictaba su vocación, que en un determinado momento familiar no pudo acompañar: la cuarentena lo dejó más vinculado a la pantalla en soledad y a la especificidad del campo técnico en su lenguaje artístico. Y no lo desvinculó totalmente, sino que lo relacionó de un modo distinto con los participantes del taller cultural.

Observando, por intermedio de sus educadores, a los grupos que se encontraron cómodos en el nuevo formato híbrido, vemos que la tecnología digital hizo multiplicar las posibilidades artísticas. Esa característica se configuró como evidente y novedosa a la vez. En el caso de los grupos que no pudieron desarrollar más contenidos ni estrategias, manifestaron que al menos el confinamiento logró mantener la cohesión grupal y siguieron en contacto, vía videoconferencia y grupos de chat. El espacio virtual fue más un mantenimiento de lo colectivo que una nueva herramienta de aprendizaje. Acaso otras formas de estar juntos.

La distancia modificó las cosas, pero también la percepción del tiempo transcurrido se volvió diferente. Estar y no estar en los lugares, en los espacios comunes. Cómo y cuánto nos puede afectar la normativa impuesta, además de lo necesarias que fueron algunas de estas reglas para pasar esta temporada inédita, para la vuelta a cierta rutina sin dejar de ser los que fuimos en la pandemia. Para el retorno a los lugares, sin dejar atrás la huella de lo que nos afectó y marcó. “No estamos totalmente recuperados ni mucho menos. Que no hablemos de la época, o que hablemos en pasado, no significa que hayamos superado el trauma como sociedad”, apuntaba una educadora, en una sección importante de esta investigación.

Para quienes se resistieron a la pantalla y sus dinámicas de encuentro a distancia, creemos que el territorio virtual —una parte de nuestro estudio— pasó sin más por sus vidas. No hubo ninguna referencia identitaria con el procedimiento, ni siquiera un registro por fuera de lo cotidiano. Notamos que el dispositivo virtual funcionó más en las artes plásticas y las relacionadas con la palabra que con las artes escénicas, donde el cuerpo en vivo y el contacto no se pudieron reemplazar durante las más crudas restricciones.

Imaginar la educación por venir implica trabajar sobre estos elementos cambiantes. No se trata de un ejercicio de escritorio ni de expertos. No es una proyección lineal ni mecánica al estilo de la planificación normativa. Intenta ser un ejercicio de planificación situacional, interrelacionando diferentes escenarios y distintas alternativas de espacios, adecuados a los diferentes entornos. Consideramos que se trata de una tarea social en la que habrá que establecer otras relaciones, identificar problemáticas, generar nuevos acuerdos y distribuir responsabilidades de modo distinto a como venimos funcionando hasta el momento en materia de políticas públicas.

Casi todas las grandes crisis habilitan esos momentos políticos en que, como afirma Rancière (1996), se produce una redistribución del uso de la palabra, en la que pueden tomarla quienes no la tenían, en la que pueden irrumpir nuevos sentidos y relaciones. Nos fue muy útil en este trabajo mensurar el gran cambio urbano y administrativo que experimentó la ciudad de Rosario las últimas tres décadas, para mirar el devenir que trajo el confinamiento y la regulación normativa de presencia en el espacio público. Porque, como dijimos, los vínculos cambiaron durante la pandemia, redistribuyendo la palabra e imprimiendo nuevos sentidos a las cosas.

En conclusión, advertimos claramente que los vínculos en los talleres culturales durante las diferentes etapas del ASPO y el DISPO han cambiado. Porque cambió crecientemente la forma de entrelazarnos. Cambió la forma de relacionarnos, de encontrarnos, de percibirnos en el mundo. Nuestra cosmovisión se ha modificado, nuestra relación con el otro, la distancia —la idea de cercanía, la idea de lejanía— ha sido trastocada por la pandemia. Nos han cambiado a nosotros, han cambiado nuestra forma de ser, de saludar, de reír, de bailar, de comer, de enamorarnos, de sobrevivir, de discutir, de solicitar reuniones. Todos estos verbos fueron mutados por el ciclo de encierro, presencia regulada y retroceso entre 2020 y 2021.

Como autor -y asumiendo que el texto aloja escrituras de diferentes momentos de todo el recorrido- creo que esta tesis lleva en sus bodegas toda una época, con análisis y observación incluidos. Aún así no todo es lineal; los aires epocales se respiran, como el covid. Se viven, se palpitan. Unas líneas de conclusión que no descubren nada que en la investigación no haya aparecido, aún más: alumbran hacia atrás el camino recorrido.

En esta experiencia de escribir sobre la educación en talleres culturales y las diferentes etapas de la pandemia, me encontré con varios desafíos; el primero fue la creación de un dispositivo de análisis que pudiera arrojar más datos a las entrevistas tradicionales con educadores. Me quedé con varias puntas que arrojaron los educadores, y la decisión de indagar desde otros lenguajes fue una potente apuesta, que sin el apoyo de quien me guió en este trabajo no hubiera podido encarar. Crear un dispositivo tuvo toda la complejidad de un hecho inaugural y también su mística. No se trató solamente de la creación intelectual de la herramienta, sino además de su ejecución. Logística, metodología, selección de artistas/educadores, coordinación institucional con los espacios y finalmente la concreción de jornada en el Centro de Expresiones Contemporáneas fueron no solamente un hecho de investigación, sino también una instancia artística única e irrepetible, como lo son la mayorías de actividades propias de un campo tan conocido por mí: el de las artes escénicas.

El otro gran desafío fue el proceso que como investigador fui realizando en toda la maestría. Se refleja en la tesis ese corpus mutante, sui géneris, que se nutre de las mencionadas artes escénicas, las políticas públicas, el diseño gráfico y la literatura: mis campos de trabajo más frecuentes, como artista y gestor cultural. Un largo camino para alguien que proviene del teatro independiente, que aún trabaja en la misma institucionalidad que observa la tesis. Que tiene naturalizado procesos administrativos, decisiones cotidianas del funcionamiento de la Secretaría de Cultura y Educación desde hace varios períodos de gobierno. Este investigador fue parte de comités que decidieron políticas públicas durante la

pandemia, experimentando los cambios y variantes que se fueron dando día a día dentro y fuera del municipio, en las tres etapas observadas: aislamiento, semi presencialidad regulada y vuelta a la presencialidad.

Creo que el análisis no solo se irá nutriendo con el tiempo y la perspectiva local; sino que seguirá haciéndose, moldeándose a sí mismo día a día. Porque cada día siento que estamos más lejos de aquella pandemia de 2020, y a la vez nos resuena más en el cuerpo esa irrupción. Como si los efectos de aquello nos impactaran (o marcaran) cada día más; los cuerpos no son los mismos. El tiempo suspendido que menciono al inicio, cobra aquí una dimensión diferente; veíamos que en el aula funciona un tiempo suspendido, diferente al resto, en medio de lo cotidiano. Ahora bien, también durante la pandemia sucedió algo similar; este laboratorio social especial, esta experiencia inédita de socialización con otros en los talleres educativos barriales durante esos dos años, ha sufrido una especie de cámara lenta o ralentizamiento.

Esta investigación se fue escribiendo en medio de ese clima, en una pandemia atroz, que fue deviniendo en diferentes etapas. Derrotero en la agenda pública incluso hasta llegar a la omisión absoluta en los medios. Lo cierto es que varios hechos políticos y sociales masivos movieron el foco de atención hacia otros puertos: intento de magnicidio, triunfo argentino en la Copa del Mundo FIFA -con la importancia social que significa para Argentina esto- y varios altibajos en el ánimo socio económico de la población. No obstante, vimos aquí, con la imagen como lenguaje, que los cuerpos se fueron modificando. Porque es cierto también que nuestros cuerpos han cambiado: hay una reminiscencia de la suspensión en la forma del encuentro hoy. Las experiencias nos han modificado, no somos los mismos. No salimos ni mejores ni peores de la pandemia. ¿Salimos diferentes? Es más, ¿salimos?



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDERSON, B. *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, New York, Verso, 1983.
- BAUMAN, Z. *Amor líquido*, Madrid, Ediciones Paidós, 2021.
- BERMAN, M. *Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la Modernidad*, Madrid, Siglo Veintiuno Editores, 1982.
- BIFARELLO, M. *Una ciudad participativa y eficaz. Experiencia Rosario*, Publicación PNUD, 2005.
- BORGES, J. L. *Obras completas*, Buenos Aires, Emecé, 1974.
- CHAVES, M. "La ciudad como lienzo de las culturas", en *La Cultura Argentina Hoy*, Luis A. Quevedo (Comp.), Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2015.
- CRARY, J. *24/7*, Madrid, Ed. Abril, 2015.
- DA SILVA TELLES, V. *Nas tramas da cidade: trajetórias urbanas e seus territórios*, Sao Paulo, Ed. Humanitas, 2006.
- DIDI-HUBERMAN, G. *Imagen potente/ Imagen de poder*, Canal Encuentro, La noche de la filosofía, 2017.
- DUBATTI, J. *Filosofía del Teatro I. Convivio, experiencia, subjetividad*, Buenos Aires, Atuel, 2007.
- DUBOIS, P. *De la verosimilitud al índice. En el acto fotográfico. De la representación a la recepción*, Barcelona, Paidós, 1986.
- DUNNE, J. W. *Un experimento con el tiempo*, Buenos Aires, Hispamérica, 1986.
- DUSSEL, I.; FERRANTE, P.; PULFER, D. *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, UNIPE: Editorial Universitaria, 2020.
- ECCO, U. *Obra abierta*, Madrid, Planeta, 1985.
- ESPINAL, A. "Medios de la educación física. Un recorrido histórico hasta la actualidad", Tesis, 2019.
- GORELIK, A. *Ciudad, modernidad, modernización*, Bogotá, Universitas Humanística, 2003.

GRIMSON, A. *El futuro después del Covid 19, Prólogo*, Buenos Aires, Publicación Presidencia de la Nación, 2020.

GUIDO, R. *Reflexiones sobre el danzar*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2016.

HURTADO HERRERA, D. “Corporeidad y motricidad”, disponible en <http://www.cedes.unicamp.br>, 2008.

IGARZA, R. *Burbujas de ocio*, Buenos Aires, Ediciones La Crujía, 2009.

INFORME DE GESTIÓN 2019, Municipalidad de Rosario.

KANTOR, T. *El teatro de la muerte*, Buenos Aires, Ediciones de la Flor, 1984.

KEMELMAJER, J. *La creatividad total y el lenguaje corporal posmoderno*, Madrid, Ed. Académica Española, 2001.

LARROSA, J. *Experiencia y pasión*, Barcelona, Laertes, 2003.

LEVY, P. “Coronation”, en *Pierre Levy's Blog*, 13 de mayo. <https://pierrelevyblog.com/2020/05/13/coronation>

LOWY, M. *Walter Benjamin. Aviso de incendio*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2003.

MATOSO, E. *El cuerpo, territorio escénico*, Buenos Aires, Paidós, 2011.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenología de la percepción*, Barcelona, Planeta-De Agostini, 1993.

RANCIERE, J. *El desacuerdo. Política y filosofía*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1996.

ROSENZVAIG, M. *El teatro de Tadeusz Kantor*, Buenos Aires, Leviatán, 1995.

SCHEIBLER, G. *Presupuesto Participativo: una redefinición de la relación Administración - Sociedad Civil*, Buenos Aires, La Ley, 2004.

SECCHI, B. *La ciudad de los ricos y la ciudad de los pobres*, Madrid, Los libros de la Catarata, 2014.

SHILDER, P. *Imagen y apariencia del cuerpo humano*, Buenos Aires, Paidós, 1983.

SIMONS, M. y MASSCHELEIN, J. *Defensa de la escuela, Una cuestión pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2014.

THOM, R. “Crisis y catástrofe”, en *Communications*, N.º 25, La notion de crise, París, Seuil, 1976.

UNICEF. Encuesta COVID-19. Encuesta de percepción y actitudes de la población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Informe sectorial: educación, Buenos Aires, UNICEF Argentina, 2020.

WIRTH, L. *Urbanism As A Way of Life*, Chicago, The University of Chicago Press, 1938.

### **Otras fuentes consultadas**

Archivo fotográfico de la Secretaría de Cultura y Educación municipal

Biblioteca digital Internet Archive: [www.archive.org](http://www.archive.org)

Centro Latinoamericano de Creación e Investigación Teatral: [www.celcit.org.ar](http://www.celcit.org.ar)

Folleto del Plan Estratégico Rosario (PER), 1996

Folleto de la Secretaría de Cultura y Educación municipal, 2016

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires: [www.buenosaires.gov.ar](http://www.buenosaires.gov.ar)

Gobierno de la Provincia de Santa Fe: [www.santafe.gov.ar](http://www.santafe.gov.ar)

Municipalidad de Rosario: [www.rosario.gov.ar](http://www.rosario.gov.ar)

Periódico *ABC*: [www.abc.es](http://www.abc.es)

Periódico *El País*: [www.elpais.com](http://www.elpais.com)

Periódico *El Periódico*: [www.elperiodico.com](http://www.elperiodico.com)

Periódico *La Gazzetta*: [www.gazzetta.it](http://www.gazzetta.it)

Periódico *La Repubblica*: [www.repubblica.it](http://www.repubblica.it)

Periódico *La Vanguardia*: [www.lavanguardia.com](http://www.lavanguardia.com)

Plataforma /C: [www.plataformac.com](http://www.plataformac.com)

Teatro Municipal La Comedia: [www.teatrolacomedia.gob.ar](http://www.teatrolacomedia.gob.ar)

### **Películas**

*La clase muerta*, film de Andrzej Wajda (Cracovia, Polonia, 1976):  
<https://www.youtube.com/watch?v=a235hHGF1ps>