

**Composiciones pedagógicas vivas y (de)formadas.
re(X)istencias de fuegxs agenciadx**



**TOMO II - Colección Pedagorgía Cítrica
Ileana Villaverde & Ornella Barone Zallocco**

Composiciones pedagógicas vivas y (de)formadas : re(X)istencias de fuegxs
agenciadx / Ileana Villaverde ... [et al.] ; compilación de Ileana Villaverde ;
Ornela Barone Zallocco. - 1a ed. - Mar del Plata : Universidad Nacional de
Mar del Plata, 2022.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-811-015-8

1. Pedagogía. 2. Investigación Social. I. Villaverde, Ileana, comp. II.
Barone Zallocco, Ornela, comp.

CDD 306.43 CC



ISBN 978-987-811-015-8



Ileana Villaverde & Ornela Barone Zallocco

ATENCIÓN!

lectura no recta $x—$
no lineal $x—$

oñgaejkhbbu385&4#\$ñp

GENTIL RECOMENDACIÓN:

- I. Lease con PLACER y AUTONOMÍA
 - II. RELACIONELO especulativamente con todo aquello que PUEDA o QUIERA
-

ÍNDICE

(de)formaciones en rutas y procesos
por Ileana Villaverde y Ornella Barone Zallocco _ 9

(est)éticas pedagógicas

1. É(ró)ticas afectivas. Destellos y dehiscencias de una filosofía entrepedagogías corporantes *por* Santi Díaz _14

2. Fotos Fausto *por* @fausto.ruda _28

3. Ser poeta no binarie y sobrevivir a la literalidad del CISTema
por Clau bidegain _32

4. Una breve introducción. El texto de las ¿? y las “” Diálogos entre la arqueología, la pedagogía y las artes visuales *por* Mariano Colombo, Jeremías Salgado y Georgina Colombo _41

Experiencias pedagógicas

5. Pedagogía de lo vivo: saberes pasados por cuerpos *por* Ileana Villaverde _53

6. La cultura hip hop como experiencia educativa *por* Cintia Crotta _60

7. Vivir-Renacer.Experiencia de investigación-vida en la educación remota con las infancias *por* Rossana Godoy Lenz,

Valentina Gallardo Balladares, Maricel Soto Cepeda _73

8. Un viaje corporal al tiempo del Juego y el Jugar *por* Malala Galasse _81

(auto)biografías pedagógicas

9. Pedagorgías cítricas o ambientes en descomposición en el salón *por* María Alejandra Estifique (Mae), Ximena Magalí Villarreal (Magui Monroe), Francisco Ramallo _88

10. Sentipensando juntas en una conversación: Una narrativa para compartir nuevos (otros) sentidos en la educación *por* Gaggini, Paula Valeria y Martino, Mariana Paula _121

11. Serendipia *por* Verónica Palacios _128

(de)formaciones en rutas y procesos

“Recupero la alegría sin perder la indignación, como un acto emancipatorio y vital”

(Lorena Cabnal. Hija de la cosmogonía maya xinca. Red de Sanadoras Ancestrales del Feminismo

Comunitario, Tzk’at de Guatemala)

Nos complace sentir que esta recopilación de relatos pedagógicos vivos contiene en sí, la existencia y resistencia de tantos fuegos agenciados. Con fuegos nos referimos a la llama del deseo que nos habita y mantiene vivxs, con la sangre corriendo por nuestras cuerpos, con la emoción a flor de piel, a veces desbordante, de tanto deseo, de tanto resistir. Compartimos la sensación de que una gran parte de los ambientes pedagógicos vitales y cotidianos se caracterizan por su hostilidad y que debemos (QUEREMOS) re-construirlos, re-tejerlos como dicen aquellas mujeres de nuestras comunidades indígenas. Tejer primero, en hilos invisibles vinculares, las formas otras de relacionarnos que anhelamos.

Entre todos esos dolores y violencias de un sistema extractivista, capitalista, heteronormativo, patriarcal y colonial que nos toca vivir, elegimos observar e intervenir los ambientes que habitamos de manera amorosa, con una acción que aporte vida, alegría, a veces dolor, llanto a la vez que sanación y creatividad. Agenciamos y potenciamos nuestros deseos desde lxs cuerpxs y relatos, desde las imágenes, desde las experiencias y sensaciones para (in)corporarlos a esta expresión pedagógica ampliada, orgánica, vital.

Comprendemos que intervenir los textos desde nuestrxs narrativas, cuerpxs, juegos y placeres potencia la posibilidad de establecer (con)versaciones fractales y afectantes (entre)textos. Editar las propuestas valorando los mundos de lxs autorxs y las posibilidades que este material reunido pudiera despertar en quienes lean junto a genealogías, presentaciones, prácticas y experiencias. Aquí se encuentran tiempos y espacios con (in)comodidades y (des)orientaciones propias de estos tiempos trastornados. Desde la erótica de los (des)encuentros y los (des)bordes se compone esta edición de manera sentida, con autobiografías, charlas, mates y comidas que entretejen la presente publicación.

A través de compartir experiencias encuerpadas, intencionamos que estos textos agenciados les encuentren en sus subjetividades insurgentes, en sus incomodidades, colapsos y en aquellos políticos atravesamientos de los territorios.

Hay muchos libros y teorías, infinitas palabras que intentan aportar información a la práctica pedagógica, pero creemos que es más espesa y jugosa aquella palabra que ha sido experienciada,

pasada por el cuerpo y es así inspiración para aquellxs buscadorxs de sí mismos, para aquellxs que buscan re-descubrir-se en esa esfera dinámica y dialéctica de la enseñanza-aprendizaje no lineal, ni unidireccional, sino entendiendo la potencia que trae compartir los saberes. Encontrar(se) en el/la/le otre.

Hacer de las experiencias de vida relatos de aprendizaje. Una tarea personal y colectiva a la vez, de observación y reflexión, sobre nosotrxs mismxs y en relación a lxs otrxs y los mundos que nos interpelan. Por eso, aquí traemos distintas experiencias pedagógicas, vivas y (de)formadas, de distintos contextos y variados lenguajes, para que cada unx de ustedes pueda entretejerlas con sus propios mundos y (de)formarse también junto a esta masa amorfa de sentires y deseos fogosos de transformar(nos) juntas en algo más bonito .

Agradecemos sensiblemente, a todas las personas que compartieron sus relatos y que abrieron sus fibras íntimas aquí, para (con)mover nuestros espacios más íntimos también.

Ileana Villaverde & Ornela Barone Zallocco





(est)éticas pedagógicas

É(ró)ticas afectivas

Destellos y dehiscencias de una filosofía

entrepedagogías corporantes

“...tus educadores no pueden ser otra cosa que tus liberadores.
Y éste es el secreto de toda formación: no proporciona prótesis,
narices de cera, ni ojos de cristal. Lo que estos dones pueden dar
es más bien la mera caricatura de la educación.
Porque la educación no es sino liberación.”
(Nietzsche, 2009, p. 29)

“... si ella lo mandó por algo ha de ser.
¿Anda aprendiendo o encontrando?”
Doña Tolita (Acevedo, 2016, p. 48)

Invitación/modo de uso

Nos hemos propuesto, desde hace ya un buen tiempo, hacer un uso lúdico y alegre de los conceptos. Desde la enseñanza de la filosofía, del pensamiento conceptual, desde las asignaturas que compartimos como docentes y docentes-formadores, gustamos de poner en movimiento las sensibilidades que subyacen a la configuración de las tramas más sutiles de los conceptos. Creemos que un concepto es antes que nada un conglomerado sensible que convoca y expande sentidos, y que lo lúdico es el modo afectivo con el que mejor se los comprende.

Por esto, deseamos invitar a todx “lectorantx”¹ a que haga con estos “Elementos lúdico-conceptuales” lo que desee: leerlos desordenadamente; leerlos en su secuencia ordinal; recitarlos; leerlos tomando las fechas de nacimiento de quienes participan en algún encuentro educativo; o los números de identificación personal; utilizando el I Ching al estilo de John Cage; haciendo una lotería de número con una lectura polifónica; imprimirlos y cortarlos para pegarlos donde más se les ocurra; armar un vestido o un saco con esos fragmentos recortados; regalarlos a quien nos crucemos en la calle; plantarlos en el patio de la casa; hacer un almanaque educativo con un fragmento por día; hacer origami; algún “cadáver exquisito”; una rayuela; algunos “avioncitos”; pintarlos de colores; masticarlos y leerlos salivados; recitarlos como saludos secretos con lxs amigxs; incitarlos, provocarlos, discutirlos, criticarlos, reescribirlos, olvidarlos; y por supuesto, puede tomarles una

¹ Un lector que se implica y hace, acciona con lo que ha leído.

fotografía con su teléfono celular y publicarlos –quizás uno por día- en sus redes sociales, cual píldora narcótica de las ansiedades del existir mismo en la vorágine brutal que impone el ne(cr)oliberalismo capitalista-extractivista. Jugar a no competir puede ser un buen pasatiempo que destituya esa lógica de violencia intestina que se filtra en cada una de las instancias más minúsculas de nuestras vidas.

Invitamos a jugar con conceptos sofisticados y a la vez plebeyos, invitamos a jugar en espacios educativos, no importa el nivel, el tiempo, ni la cantidad, solo saber que lo lúdico es la fibra inmanente que sostiene todo gesto pedagógico y que, si olvidamos eso, hemos perdido una de las matrices primordiales de nuestra potencia conocedora, de nuestra fuerza erótico-epistémica. Invitamos a jugar: ¿Cuándo fue la última vez que le invitaron a jugar? Esta puede ser una buena ocasión...

Elementos lúdico-conceptuales

1. Este es un ejercicio de pensamiento filosófico-educativo, una constelación de destellos pedagógicos que intentan abrirse a fugas de sentidos posibles en las vidas educativas, desde lo deseante, desde lo *corporante*.
2. No hay pretensión de verdad más que aquella que habilite una adherencia vital al mundo. La que nos permita afirmar singularmente *una* vida educativa.
3. La vida del pensamiento es la vida deseante, la vida deseante es lo viviente que prolifera en todo lo que hacemos. Lo que contagia, afirma y expande.
4. Pensar es un temblor que nace de la cimiento de la vida, una *erótica*.
5. Lo “teórico” es un anagrama que disfraza discretamente lo “erótico”. Su máscara, su *passing*.
6. Pensar es una crisis de la subjetividad que se enfrenta ante la violencia del signo, de todo aquello que *fuera a* pensar.
7. Pensar es un *agón*, una tensión, donde se desdibujan las líneas definidas de los bandos que intervienen. Pensar se traza en los *devenires no humanos* de los seres *humanos*.
8. Existe una imagen *dogmática* del pensamiento que tiene como ejes provocadores el fundamento, el reconocimiento y la voluntad de verdad. Se trata de un sistema policial de pensamiento.

9. El pensamiento filosófico es una *noología* (estudio de las imágenes de pensamiento), una geofilosofía, una cartografía de la creación como expresión del pensamiento.
10. Por eso pensar es un nomadismo que tiende a desmoronar los aparatos de estado del pensamiento: el imperio. Pensar es traicionar las tradiciones que imperan en el (propio) pensamiento.
11. Pensar es problematizar, una conmoción. Algo muy distinto del juego pregunta-respuesta. Se trata de disponer una vacuola de soledad, ciertos protocolos de experimentación con unx mismx, siendo unx varixs.
12. Se piensa en manada, enjambre o tempestad, colectivamente, incluso siendo unx lx que piensa. El dispositivo grupal no necesariamente establece una diferencia.
13. Pensar *con* el mundo, más que una conversación es una conspiración. Es un modo de resistir a la doble trampa de la distancia y la identificación.
14. Hacer un retrato de lo que se piensa, tal vez un retrato de la experiencia, un retrato del pensamiento, trazar líneas, dibujar figuras y contornos, pero que lo dibujado no se parezca al modelo. Pensar es pensar sin modelos.
15. Pensar es descubrir, componer y tramar nuevas posibilidades de vida. Pensar siempre es una tipología afectiva de lo vital. Una sismografía de afectaciones profundas.
16. Pensar desborda lo verdadero y lo falso, implica más un valor y sus afectos. Pensar se vuelve o no interesante y no más que eso. Lo que conviene o no conviene pensar para *devenir-otro* en el pensamiento.
17. Pensar es experimentar fuerzas ajenas al pensamiento. Nunca es una cuestión ni de entendimiento, ni de lo “cerebral”. Se piensa en la pluralidad abierta de los flujos vitales humanos y no humanos.
18. Pensar es un encuentro de afecciones, fuerzas y nociones que portan la intensidad de lo “desquiciado”, justamente porque el “quicio” que se desborda es el del *sentido común* y el *buen sentido*.

19. Pensar es crear, en todas sus formas, ante todo es creación. Creación de sentidos, de sensibilidades y no sentidos sesgados por teorizaciones. La captura previa de la sensibilidad del pensamiento es lo que impide el pensamiento.
20. Pensar no tiene nada que comunicar, ni contemplar, ni reflexionar, esas son figuras que domesticar el pensamiento.
21. Pensar es un devenir intenso entre flujos desconocidos. Nada que interpretar, ni fundamentar, ni explicar, solo una lenta preparación en los íntimos y prudentes modos de experimentación.
22. *Pensar es seguir siempre una línea de brujería* (Deleuze y Guattari, 2009, p. 46)
23. ¡Piense!, es un (no tan) sano ejercicio. Piense que pensar no es una actividad exclusivamente cognitiva ni privilegiada, sino el sostenimiento de un flujo variado de tensiones que nos mantienen intensamente expectantes. Pensar es un embrujo, un devenir, un cierto encantamiento.
24. *Pensar es una heterogénesis* (Deleuze y Guattari, 2009, p. 201)
25. Pensar es crear, y crear es resistir a la ignominia y a la desidia de los policías del sentido. Toda creación es un gesto político, en su valor y en su contenido.
26. Pensar críticamente es crear nuevas posibilidades de vida. Una línea vital inesperada brota en medio del pantano que abruma.
27. Un pensar crítico opera como la forma de creación de otras instancias existenciales de una obra, de un gesto, de un pensamiento.
28. Lo crítico es un trazado que provoca un plano de circulaciones deseantes, afectivas, conceptuales, un campo de circulación de partículas, los flujos en juego, los devenires y sus potencias.
29. Lo crítico es más un modo de composición, que una manera de confrontación.
30. Ser crítico no es volverse un sacerdote del pensamiento, ni mucho menos volverse tristes apologistas de una teoría, como si fuéramos pequeños jueces de paz que buscan el consenso ante un problema sagradamente prefigurado.

31. Lo crítico crea las condiciones de posibilidad de un problema más que de una respuesta. Los problemas hay que poder crearlos.
32. Lo crítico no es justificar, sino sentir de otro modo, abrir los encuentros para ampliar la percepción a otras resonancias aún no sentidas.
33. Se piensa críticamente cuando se atenta contra la estupidez y la infamia del pensamiento, esas fuerzas reactivas que amordazan, debilitan y domestican la creación.
34. Se piensa críticamente cuando opera una potencia de *desmixtificación*: combatir el resentimiento, la mala conciencia, la voluntad de verdad, la fanfarronería pedante del saber, los holgazanes de la repetición pegajosa, los repetidores y explicadores de lo obvio.
35. Pensar críticamente nunca es explicación o explicitación, sino un golpe afectivo de lo intempestivo contra todo lo que vence o triunfa en una época.
36. Lo crítico no es un combate de negación, sino de afirmación diferencial.
37. Lo crítico es diferenciación a partir de las fuerzas activas y reactivas que componen un agenciamiento conceptual.
38. Lo crítico nunca procede por juicios. No se trata de juzgar. Eso es potestad de un dios, de la voluntad de verdad, del reconocimiento, de los amantes de fundamentos fundantes, es decir, *fundamentalistas*.
39. Evitar la autodenominación de “crítico”, como la de “revolucionario” o “marginal”. No se trata de una propiedad o condición de existencia, sino de una práctica operatoria, estratégica. Algo que se ejerce y no se posee diría Foucault.
40. Cuando lo crítico se piensa como juicio impide el surgimiento de lo nuevo.
41. Pensar críticamente no es juzgar sino hacer existir otras posibilidades vitales, es decir, abrir la potencia desmesurada y reconfigurante de lo nuevo. Lo nuevo nos obliga a re-existir.
42. Pensar críticamente no es un combate *contra* sino *entre*. No se trata de combatir para destruir, repeler, dominar o anular.

43. Una lucha-*entre*, que busca más bien entrelazarse con fuerzas extranjeras, fuerzas *no humanas*, fuerzas del *afuera*, para enriquecerse, operando a *partir* de ellas, y así entrar en los devenires más inciertos.
44. Crear una *línea de fuga* en la percepción-pensamiento de otro. Trazar, traicionar, pervertir, contagiar, *monstrificar* sus modos y crear una banda, un enjambre, una manada minoritaria entre sus mayorías, supremacías y generalidades.
45. *Criticar*: establecer las condiciones de emergencia de un concepto, de cómo algunos conceptos se desvanecen en la variación de ciertos problemas.
46. *Criticar*: la creación de una afirmación problemática que incite a la invención de nuevos conceptos, de nuevas disposiciones perceptivas.
47. *Criticar*: producir sentidos, nuevas sensibilidades, otras caricias de mundo.
48. Una crítica no es una pedagogía ortopédica de la sensación, ni un programa anatómico, ni un mapa detallado. Es una cascada que reúne caudales inciertos, un estallido que hace proliferar cauces: *clinamen* y *dehiscencias*.
49. Lo educativo se ha elaborado históricamente entre fuerzas que han capturado su potencia de creación. Se habla de educación, pero las voces que subyacen siempre tienen apellidos ilustres en la historia de la ciencia. Hoy es la neurociencia.
50. Educar es producir un encuentro *entre* personas, pero también *entre* movimientos, ideas, entidades, pasiones, gestos, afectos, luminosidades, excrementos, opacidades, roces, contagios, alimentos, fluidos, acontecimientos.
51. Un encuentro es un ritual inmanente de afecciones *transindividuales*. Un resonador vibrátil de a(fe)cciones transmutadoras, profundamente intensas y dispares... *teratogénicas*.
52. Educar es conectar siempre *entre*, en el medio de lo que se relaciona, es agenciar: intra/infra/inter/trans/agenciamientos.
53. En educación, no se comienza-y-termina, siempre se interviene en el medio de un largo proceso vital. Se penetra en las fibras más profundas de una vida: una pedagogía *esotérica*.

54. Educar es constelar la fuga de las *haecceidades* de un agenciamiento. Sus acontecimientos, sus interacciones no referenciales ni identitarias. Constelar es una red-virtual de tramas que sostienen un proceso singular.
55. Educar (se) conmueve con la fuerza activa al *deseo*. Lo que impulsa, sostiene, conecta y crea. Nada de carencias, ausencias y faltas, tan solo potencias deseantes, flujos que se enhebran en la red plural de lo viviente.
56. Educar es una expresión que excede a los sujetos y sus enunciaciones. Se expresan gestos impersonales, composiciones de flujos que siempre tienden a revolucionar todo aquello que detiene e impide, que coagula identidades y enunciados.
57. Evitar las políticas científicas nomencladoras, las explicaciones taxonómicas, las moralizaciones e interpretaciones psicoanalíticas en lo educativo. *El psicoanálisis odia el deseo, odia la política.* (Deleuze y Parnet, 1997, p. 90-91)
58. Educar es una política experimental de la *insubordinación*. La obediencia es un operador político de insensibilidad al conocimiento, a la lucha, a la creación, a toda relación deseante. El desacato erotiza.
59. Educar es instalar un laboratorio de experimentación y problematización. Componer el caos sensible, no para ordenarlo sino para liberar las potencias germinales de lo heterogéneo.
60. Educar, experimentar, problematizar: no siempre será agradable, pero sí será cuidadoso... la ternura radical es una actitud de intimidad compartida.
61. Educar es aprender que los conceptos no referencian más que a sí mismos: son *autorreferenciales*. No llevan a una verdad ni a una descripción que asegure algo, sino que producen un sentido en la más palpitante inquietud.
62. Los conceptos no se comprenden ni se interpretan, se *vivencian*; están cargados de potencias afectivas más que limitaciones teóricas. Los conceptos, como las personas, son centros de vibraciones fértiles.
63. No se trata de enseñar “conceptos”, como píldoras cognitivas, calmantes de incertidumbres, ansiedades y temores; de lo que se trata es de generar la apertura de un posible.

64. Enseñar es otro modo de escuchar: se enseña más escuchando que hablando, aunque hay muchos decires que son escuchas compartidas.
65. Enseñar es disponerse a la escucha abierta del murmullo sombrío de lo que brota. La opacidad germinal de lo indeterminado: lo *teratogénico*, esa es la potencia temblorosa de lo viviente.
66. Aprender no es dar con *ideas justas*, sino *justamente con ideas*. No es del orden de la legalidad ideal, sino de la jurisprudencia del acontecimiento. Las ideas no se alcanzan, sino que es de lo que se parte para pensar. Una idea es un problema que nos fuerza a caminar.
67. Aprender es captar los flujos viajeros, esporas transitivas que peregrinan entre los signos, que afectan y renuevan con singular mutación un encuentro.
68. Pensar y aprender es una cuestión principalmente corporal, es decir, de *sensibilidades*. Vórtices de resonancias tentaculares y expansivas.
69. Educar por *decepción*, hacer fracasar el prejuicio y la esperanza. Decepcionar es un sismo desestabilizante del *sentido común* y el *buen sentido*.
70. Aprender por decepción es practicar un juego de reconfiguraciones sobre la novedad. Los sistemas de acompañamiento educativo, las explicaciones y los enjuiciamientos, no hacen más que reducir el efecto estremecedor de la novedad.
71. Aprender no se puede planificar, surge efervescente, como todo lo nuevo. Quienes temen a lo nuevo, educan para la docilidad y la dependencia. La sumisión nunca fue una opción.
72. Lo nuevo provoca la *experienciación*: un *hacer* una experiencia que no puede acumularse. Así se evita el lastre de un archivo que remite a la herencia y memoria de las experiencias pasadas como legitimación *ad hoc* de una jerarquía.
73. Lo nuevo habilita el pasaje, el tránsito, o sea, el aprender como travesía, que va del *sentiendum* al *cogitandum*, lo cual se ha desarrollado gracias a la mutación teratogénica de lo que fuerza a pensar/sentir.
74. Educar es una intensidad poco detectable, ni cuantificable, ni evaluable. Los destellos se perciben, pero no se capturan. Las dehiscencias exceden toda estadística y previsión. Nadie sabe *lo que puede* un encuentro.

75. Educar es urgente, la educación no es inmediata. Aprender es urgente, el aprendizaje no es inmediato. Lo urgente es una posición de implicación inmanente y deseante; lo inmediato, un imperativo de eficacia capitalística.
76. Aprender no tiene tiempo ni certidumbre, no se conoce de antemano cómo alguien aprenderá ni qué composiciones lo movilizarán en sus afectos.
77. Aprender no es sino la conmoción que se desliza entre no-saber y saber, el pasaje viviente de uno a otro. (Deleuze, 2009, p. 253)
78. Los problemas no se resuelven, se transitan intempestivamente, y si se resuelven es porque se ha conmovido una discontinuidad en el *continuum* de una idea.
79. No se da clases sobre *lo que se sabe*, sino sobre *lo que se busca* (Deleuze, 2008).
80. Las “clases” se preparan desde un trabajo secreto y clandestino, donde lx docente murmura en su intimidad sus inquietudes, movilización y deseos. Todo aquello que, en el encuentro, se pondrá a disposición de lo colectivo. Por provocación y contagio, se expande y crece.
81. Evitar la denominación de “clase”, para pensar en educar a partir de encuentros. ¡Abajo las clases, queremos más encuentros!
82. Es necesario saber confundirse, fracasar, errar, para colaborar en esas decepciones y atravesar la incierta vivencia de la incógnita.
83. No se pregunta para buscar una respuesta, sino que se pregunta para *desafiar una vida*.
84. Educar, la docencia, es una larga, densa y laboriosa preparación para unos breves minutos de inspiración sombría.
85. Capacitar no es educar. Producir capacidades es el afán imperioso de todo capacitismo capitalista normoregulador de conductas y emociones.
86. Educar se vuelve *capacitista* cuando intenta hacer funcionales las vidas a un esquema de eficacia, cumplimientos y apropiación de habilidades, para la celebrada y privilegiada gestación de *normocuerpos neurotípicos*. (Cf. McRuer, 2021)

87. La “capacitación permanente” es la solapada fase brutal del mercado educativo: imperialismo de la autoexplotación y consumo voraz de lo ignorado. Querer capacitar es instaurar la deficiencia como estado permanente de la existencia.
88. Formar no es educar. El maridaje turbio que se genera con la emancipación es el forzamiento a “formarse” para la autonomía, que es otro modo de adaptarse al funcionamiento legalizado de los aparatos de estado.
89. La autonomía indivualizante es el motor de la supremacía capacitista. Formar para la autonomía es la captura capitalista del educar en interdependencias.
90. Un diagnóstico no obliga a considerar lo diagnosticado como un límite, sino como potencia de composición.
91. No se trata de educar conductas, ni capacidades, ni patrones inteligibles, sino de afectar una madeja de resonancias en las *formas de vida*.
92. Educar es sentir el *pueblo-por-venir*, las sensaciones *por-venir*, las nociones *por-venir*. Por eso, cualquier investigación detallada y explicadora “de la realidad”, en educación, no hace más que confirmar el pasado de una práctica que se ha desvanecido.
93. Educar no tiene progresión, ni progreso, solo series discontinuas de un deseo que se apropia de lo “interesante”, algo que está muy lejos de lo divertido.
94. Educar es *tener que creer*, confiar que el experimentar diagrama sus propias orientaciones. Es un juego iterativo-itinerante de apuestas y desviaciones: un camino-guerrero donde nos volvemos *perceptores* más que interpretantes. (Cf. Castaneda, 2013)
95. Con-spirar, eX-pirar, *hacer arder juntxs* todo dispositivo “blablático-participativo” de la educación, que hace circular palabras vaciadas de sentido, consolidando así el muro de lamentos de la indiferencia colectiva.
96. El “academioceno”² se alimenta de reconocimientos y prestigios, dádivas precarizantes. El extractivismo epistémico, la minería a cielo abierto de nociones, la contaminación comunicacional y los herbicidas teóricos. Esto (no) es un *paper*.

² Término que hemos propuesto, junto a Paulina Abufhele Meza, en nuestro “Manifiesto contracadémico” (de pronta publicación)

97. El prestigio es el reverso de la precarización. Hacer hablar del sí es el modo en que se evalúa el éxito de una idea, una noción o unx investigadorx. El espectáculo es el *modus vivendi* por excelencia en el “academioceno”.
98. Deseamos que la tarea de lxs educadorxs –intelectualxs, teóricxs, etc.- sea ocuparse menos de explicar/fundamentar lo que sucede, que proponerse mitificar, mitologizar, reencantar el mundo.
99. *Sólo se desmitifica para mistificar mejor*, dice don P. Klossowski (2009, p. 133).
100. Citar es una invitación, y una provocación. Un atento acto de escucha, un pasaje y una voz que atraviesa con potencia inaudita. La cita no debería ser fundamento, sino umbral de resonancia.
101. Al citar, convocamos no tanto a quien nos autoriza, sino a los personajes conceptuales que nos han acercado a una sensación, una experiencia del pensamiento. Spinoza, Nietzsche, Deleuze, son todos personajes conceptuales.
102. “Parasitar” es toda cita que sea de autoridad –o moda-. Una cita no es “de autoridad”, sino por amistad. Una “cita de amistad”, se diría. Es un deseo y una necesidad, lo que nos compone.
103. Si en alguna evaluación aprendemos, como docentes, a preguntar lo que no sabemos qué respuesta tendrá... entonces, seguramente, habrá una compartida creación de saberes, un pensamiento común y colectivo.
104. Toda evaluación que haga unx docente que ya sepa las respuestas sólo será un ejercicio policial del pensamiento, un sacerdocio confesional de lo íntimo, o mejor, una trampa.
105. Evaluar es tensionar *el* valor con *valores*, *el* afecto con *afectos*, *la* idea con *ideas*, y entre ellas, *un* valor con *un* afecto, *un* afecto con *una* idea, *una* idea con *una* vida. Evaluar es valorar las vidas como premisa perceptiva.
106. Evaluar no es una comparación, ni mucho menos una confrontación. En la evaluación hay disputa, algo de tensión, pero no se combate para eliminar o vencer sino para *comprender*, dice León Rozitchner.

107. “Contra” no es oposición, ni eliminación, ni hay derrota o victoria, no hay competencia en la educación.
108. Decimos “contra” como gesto vital de afirmación existencial, como insubordinación a todo lo que de manera externa y con antelación quiere establecer lo que debe suceder. Aunque sea mejor decir *entre*.
109. Contrapedagogías es una experiencia coimplicada de composición plural que se afirma autopoieticamente *entre*, por eso nos gusta más decir *entrepedagogías*.
110. Las luchas *entre* son aquellas que conectan y proliferan, que hace fugar las fuerzas que se detienen o retienen en medio de lo que consiste. El *entre* es una zona de intensidades, un umbral-vórtice de reverberancias y ritmos disonantes, que *caotiza*.
111. Una *entrepedagogía* es una praxis sensible caotizante de los devenires incipientes, una *dehiscencia* que empuja simultáneamente en todas las direcciones posibles las semillas de sentidos. Estalla y se expande.
112. Caotizar nunca es recaer en caos como una confusión. Se caotiza la vida para hacerla más sensible, más profunda, más intensa, es decir, más cercana a lo viviente.
113. Caotizar es hacer de la pluralidad material de lo viviente la afirmación de lo singular en cada una de las existencias con las que compartimos y creamos nuevas formas de relaciones.
114. Somos ontológicamente plurales y éticamente singulares. Nuestrxs cuerpxs aprenden en las luchas trajinadas por los senderos de la noche, en la variación claroscuro de la oscilación sensible, en el devenir afectivo de la intemperie.
115. Nos queda una arriesgada y urgente tarea, a nosotrxs, educadorxs: restituir las fuerzas *corporantes* de la vida en cada gesto pedagógico.
116. Dar nacimiento a la experiencia vital desde la potencia creadora y disidente de las corporalidades. Insistir en las *revueltas sensibles* que brotan en cada movimiento, en cada encuentro educativo.
117. Hace falta una profunda *ética nómada* para entrarnos en los ritmos de los devenires, una especie de protocolo prudente de buen experimentador se requiere para subirse a las líneas de la multiplicidad que vamos siendo.

118. Una política afectiva de existencias disidentes, es la reXistencia que impulsa y conmueve el acto pedagógico por excelencia: componer el *desear* de una vida.
119. La é(ró)tica es una actitud nómada que entreteje las líneas sutiles del deseo, como potencia afirmativa de los placeres, gozos y dolores, no se reduce a la sexualidad, sino que es la profundidad intensiva de la sensibilidad vital (Lorde, 2007, pp. 58-59).
120. Una *entrepedagogía corporante* es el aprendizaje vertiginoso de esa *ars erótica* que nos invita a la experimentación vital.
121. Un activismo erótico-pedagógico de las *forma-de-vidas* singulares que luchan por re(ex)sistir la “humana” educación del deseo. Un activismo deseante que resiste a toda forma explicativa, y ordenadora del sentir...
122. La é(ró)tica es un pensamiento *corporante* que hace devenir la educación un (t)errorismo decolonial del sentir.
123. Un devenir imperceptible que nos atraviesa y desiste de toda cartografía programática de las sensaciones, para abrirnos al sentir de “viajar-mundos” (Lugones, 2021, pp. 158-159), de “sembrar mundos” (Haraway, 2019, p. 182)
124. Una *entrepedagogía corporante* compone zonas de indiscernibilidad afectiva donde circulan líneas profundas de afecciones impersonales: la percepción se agudiza, los bordes se esfuman, una inmanencia intensiva abre nuestras capacidades de sentir en el hacer.
125. Nuestrx educar e(ró)tico afectivo es consonante con un yo *we-hén - in láak’ech* relacional, inspirados en los conceptos Taíno *we-hén* (me reflejo en ti) y Maya de *in láak’ech* (tú eres mi otro yo) (Ferrera-Balanquet, 2015, p. 45).
126. Educar es un agenciamiento experimental que tiende a deshacer el *rostro humano* del sentido común, ese que se *re-presenta* como la cara visible de una identidad prefijada, para trazar nuevas figuras posibles de una *comunidad por-venir*.
127. Educar es la experiencia (in)humana de volverse muchos en tanto muchos, una multitud que crece en las líneas afectivas de un colectivo de individuos sociales. Educar es abrir un umbral de composición de la comunidad por-venir.

Biblioimaginaria convocada:

- Acevedo, J. (2016). *Plantas sagradas. El linaje secreto del chamanismo sudamericano*. Buenos Aires, Argentina: Grijalbo, 2016
- Castaneda, C.: *Relatos de Poder*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2009). *¿Qué es la filosofía?* Barcelona, España: Anagrama
- Deleuze, G. & Parnet, C. (1997). *Diálogos*. Valencia, España: Pre-Textos
- Deleuze, G. (2008). *En medio de Spinoza*. Buenos Aires, Argentina: Cactus
- Deleuze, G. (2009). *Diferencia y Repetición*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- Ferrera-Balanquet, R. (Comp.) (2015). *Andar erótico decolonial*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Signo
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema*. Buenos Aires, Argentina: Consonni
- Klossowski, P. (2009). *Nietzsche y el círculo vicioso*. La Plata, Argentina: Terramar
- Lorde, A. (2007). *Sister outsider. Essays & speeches*. New York, United States: Crossing Press
- Lugones, M. (2021). *Peregrinajes. Teorizar una coalición contra múltiples opresiones*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Del Signo
- McRuer, R. (2021). *Teoría crip. Signos culturales de lo queer y de la discapacidad*. Madrid, España: Kaótica
- Nietzsche, F. (2009). *Schopenhauer como educador*. Madrid, España: Biblioteca Nueva
- Rozitchner, L.: “Combatir para comprender”. Entrevista realizada por Diego Sztulwark, disponible en: <https://youtu.be/njTT1dqPeGs>

Sin título



AUTORRETRATO / Foto estenopeica /
Sacada con una lata / 6min de exposición

Desecharme en un tacho fue una
opción

La posibilidad que me encuentres fue
aterradora

Las montañas aliadas compañeras

Los pinches recordatorios de lo no
aprendido que yo no puse

En la balanza se compensa el
desequilibrio

La seguridad fiel al clan

¿Como salir del papel, sin romperlo?

La marioneta se peleó con el hilo y se
corto sola

Le gusta jugar a las escondidas con
mi imaginación

Voy gritando desnudo por la casa

El abrigo se lo llevo el otoño como las
hojas que se rindieron al viento

A cada paso me desconozco y es
seductor

Voy abriendo la puertas a mis nuevas
partes

Las viejas las miran desde el sillón

Se chorrea una deliciosa miel en 4

Amo mi olor a locura, es brote sin
semilla, es flor sin yo.



AUTORRETRATO / Foto estenopecica / Doble Exposición total 3min/ FOTOLATA

Se secó el cantero, ya no hay flor que
desprenda sus pétalos,

la tierra esta seca
porque se secaron las lagrimas

como se duele el dolor sin llorar?

ahora de esta tierra crecen cactus en
formas de falos

casi indescriptible la sensación que
arde y genera placer

se abrió el mundo en mi pecho

ahora el mar choca contra las sierras

se vuelven a encontrar eso que ya
estaba unido en mis profundidades

Fausto Ruda

Ser poeta no binarie y sobrevivir a la literalidad del CISTema

Quisiera comenzar este **viaje textual** con lo que considero mi manifiesto no binarie personal e intransferible, como lo es toda subjetividad e identidad sexo-genérica. La propuesta es poetizar la existencia para descentrarnos de los grandes relatos con mayúscula, que arrasan con las eróticas periféricas:

Eón

¿tan espectral será la huida hacia el descampado de nombres?

val flores

ya no soy

ese varón

ya no soy

tu diversión

ni nene de mamá

ni mascota

de tu heterosexualidad

la segunda sílaba

no me nombra

el morfema masculino:

¡Que arda!

El miedo a traicionar

al varón homosexual

paraliza mi transición

pliegues del yo

vigilando los costados

Devenir otre

es soltar anclas binarias
de viejos grandes relatos
que se ahogan cuando

Abrazo mi autopercepción

estoy siendo lo más genuine
que puedo
estoy haciendo mi revolución
registrando decires y sentires

voy a probar
creer para crear
permitirme
una mirada
poética del mundo

ajustar la herencia
envainar la espada
proteger el loto
que late corazón

“Eón”, en *Fracasos del EGO*, clau bidegain (La mariposa y la iguana, 2020)

Entre marzo y junio del año 2020, justo al comienzo de la pandemia del COVID-19, escribí el que sería mi tercer poemario: *De vientre judío*. Este libro nació en las afueras de la ciudad de Río Gallegos, Patagonia austral, al calor del campo bajo cero y de 9 perrhijos con los que convivimos junto a mi pareja desde finales del 2018. Maquetado por el Pololo en nuestro hogar, sería nuestra primera experiencia de edición autogestiva. Al año siguiente, unas semanas después de cumplir 38 febreros acuarianos, con Saturno y Júpiter acercándose a mi Sol en Casa VIII, me embarqué en la experiencia de darme de alta como autore y como pequeñx editorx en la CAL (Cámara Argentina del Libro). A días de comenzada la preventa a cargo de Lumpen Editorial, con gran entusiasmo e incertidumbre, me contacté vía e-mail con la entidad encargada de registrar las obras literarias en Argentina:

Buenas tardes, mi nombre es clau bidegain y estoy por lanzar mi tercer poemario. Los primeros dos fueron publicados por editoriales independientes que registraron mi autoría (Cooperativa Muchas Nueces y La mariposa y la iguana), es decir que me dieron de alta como autor. En esta ocasión, estoy queriendo registrar mi obra y obtener el ISBN por mi parte, ya que tengo listo el libro, maquetado, y próximo a mandar a imprenta en marzo.

Mi pregunta es si es necesario darme de alta nuevamente, para esta ocasión, o si podría registrar mi nueva obra de otra forma. ¿Ustedes podrán orientarme con esto?

Además, me gustaría saber si puedo registrar la obra con mi nombre autopercibido como persona no binaria (clau bidegain), que no es muy distinto al del DNI (Claudio Marcelo Bidegain) Desde ya, muchísimas gracias por su tiempo. Saludos desde Río Gallegos, Santa Cruz

A la mañana siguiente, el lunes 1 de marzo de 2021, me llegaría la primera respuesta de una serie de intercambios por e-mail:

Buen día Clau

Las editoriales lo dieron de alta a Ud. como autor de esos libros pero no como editor, ya que los editores fueron ellos. En esta oportunidad al ser una edición de autor Ud. primero tiene que darse de alta en el sistema para luego solicitar el ISBN. **En cuanto al nombre, como autor, al momento de completar los datos del libro, puede colocar su nombre autopercibido pero como editor debe colocarlo tal como aparece en el DNI.** Saludos, M.

Ante esta respuesta tan precisa y determinante, que distinguía la posibilidad de registrarme con mi nombre autopercibido como autorx pero con el nombre del DNI como editorx, entendí que lo burocrático no se conmovía ni con la Ley de Identidad de Género sancionada en mayo de 2012. Lo

paradojal era que, si bien conocía muy bien el artículo 12³ de esta Ley Nacional, me vi entrampadx en una maquinaria que amputó las certezas de mi activismo sexodisidente cotidiano y de mi militancia por la real implementación de una Educación Sexual Integral con perspectiva de géneros, transfeminista y no binaria en ámbitos educativos y de formación docente durante más de una década.

Ya inmersx en esta trama burocrática que arrasaba contra mi derecho a la identidad, luego de enviar la documentación requerida (DNI escaneado de frente y dorso, CUIL), el mismo lunes me habilitaron el enlace para acreditar el trámite de alta. Pude realizar el pago recién el jueves 4 de marzo, debido a que el link del único método online que me ofrecían no funcionó durante tres días consecutivos. Así fue que, para el siguiente lunes 8 de marzo, me enviaron la factura con el detalle “ALTA AUTOR EDITORIAL” con el nombre que figura en mi DNI.

Ese mismo lunes pregunté si ya podía abonar el importe para el ISBN + Catalogación – Código de Barras, ya que mi libro estaba terminado, pero necesitaba que me otorgaran la catalogación y el número de ISBN para incorporar a la hoja de legales en la maqueta antes de enviarla a imprenta. Al día siguiente, me respondieron que ya podía acceder a completar el formulario y abonar el segundo trámite, pero nuevamente tuve problemas con la entidad que recaudaba el dinero on-line, y después de probar con varias tarjetas de débito y de crédito, logré efectuarlo hacia el miércoles por la tarde.

Para el jueves a la mañana, ya tenía mi primer registro autogestivo de libro, por lo que le hice una captura de pantalla y lo compartí en mis redes sociales, aclarando que este trámite formal tomaba en cuenta mi identidad “legal”, no mi autopercepción. A partir de esto, un colega trans me respondió la historia de Instagram y me aclaró que yo podía tener la catalogación de mi libro según mi identidad autopercebida, que él ya había pasado por esa situación en octubre del año anterior, y que al enviarles la Ley de Identidad de Género e informarles que tenía asesoramiento legal, había logrado su cometido. Durante ese fin de semana estuve reflexionando si tenía fuerzas y resto para enfrentar esta situación después de tanto tiempo invertido, intercambios de mensajes, intentos de pago y estrés. En realidad, también temía que se retrasara el trámite y que eso no me permitiría enviar el libro a imprenta en tiempo y forma. El lunes 15 de marzo, a dos semanas de iniciado el trámite inicial, decidí hacer un último esfuerzo para obtener mi justicia poética e identitaria, y les escribí una vez más:

Buen día, M. y equipo.

Les quería informar que, si bien pude completar mi registro de catalogación e ISBN correctamente, después me contacté con un activista que se registró en octubre del año

³ Trato digno. Deberá respetarse la identidad de género adoptada por las personas, en especial por niñas, niños y adolescentes, que utilicen un nombre de pila distinto al consignado en su documento nacional de identidad. A su solo requerimiento, el nombre de pila adoptado deberá ser utilizado para la citación, registro, legajo, llamado y cualquier otra gestión o servicio, tanto en los ámbitos públicos como privados. Cuando la naturaleza de la gestión haga necesario registrar los datos obrantes en el documento nacional de identidad, se utilizará un sistema que combine las iniciales del nombre, el apellido completo, día y año de nacimiento y número de documento y se agregará el nombre de pila elegido por razones de identidad de género a solicitud del interesado/a. En aquellas circunstancias en que la persona deba ser nombrada en público deberá utilizarse únicamente el nombre de pila de elección que respete la identidad de género adoptada.

pasado aquí también y me contó que había logrado registrarse con su nombre autopercibido por su condición de varón trans no binarie [Leo xxx, número de trámite xxxxxx], sin que tuviera que existir una coherencia entre el nombre del DNI y su nombre autopercibido (como ustedes me indicaron por e-mail hace unas semanas) según el artículo 12 de la Ley Nacional de Identidad de Género N° 26743 (sancionada en mayo de 2012)

Lo que les pido, entonces, es que puedan cambiar mi nombre de autorx, editorx y razón o sello social a mi autopercepción no binaria, que es clau bidegain, y no "Claudio Marcelo Bidegain", como figura en mi DNI.

Lamento muchísimo haber tenido que pasar por esta misma situación incómoda, por este mismo error administrativo, siendo que ya había un antecedente al respecto, y espero que esta sea una instancia de aprendizaje para todxs, para que no vuelvan a ocurrir estos equívocos que, sinceramente, van en contra de las leyes adquiridas, es decir que vulneran nuestro derecho a la identidad, y es una cuestión sumamente delicada para el colectivo de personas travestis, trans y no binarias.

Por todo esto, quedo a la espera de su respuesta para poder terminar con este trámite y enviar mi libro a imprenta con la información que corresponde, acorde a mi identidad autopercibida

Saludos desde Río Gallegos, clau bidegain

Con el terror y la ansiedad que me generó enviar ese mensaje, ya que no sabía qué consecuencias iba a tener, si debería empezar todo desde cero o distintos escenarios revictimizantes que evalué en mi mente, a las pocas horas recibí como toda respuesta:

Buen día. Ya está realizado el cambio y reenviada la catalogación. En la primera oportunidad le indiqué que no era posible porque su nombre no cambió como en el caso de Leo xxx, sino que lo acortó, pero ya está modificado. Saludos, M.

Esta persona no sólo que no pidió las disculpas necesarias, sino que se adjudicaba el derecho de explicarme que mi nombre había sido acortado, por lo que ella entendía que no había cambiado mi identidad, aunque eso era algo que ya se lo había explicado desde el primer contacto. Como no quería quedarme con la carga de ese atrevimiento que me hostigaba mediante una nueva violencia simbólica y antiderechos, le volví a responder:

Buen día, M. Muchas gracias por solucionar este problema. Entiendo que es una situación similar, pero no idéntica. Espero, de corazón y como profe de ESI, que desde la CAL pueda haber una apertura en diálogo con las leyes en materia de DDHH en nuestro país, creo que es esto muy importante también para que quien quiera pueda darse de alta con su nombre sentido/autopercibido, que no sea un obstáculo tener que registrarse por aquí.

Saludos a todo el equipo, clau bidegain

Pero la última palabra la tuvo M. que, en medio de una *cisconfusión* muy desafortunada, tan política como dañina, habló de “seudónimos” y de “cuestión de género” en una misma línea:

Si, estoy de acuerdo con Ud. en lo personal y como institución se decidió aceptar el artículo 12 de la Ley de Identidad de Género. **Lo que sucede, es que hay muchos autores que eligen usar pseudónimos que no tienen que ver con una cuestión de género** y en ese caso no podemos aceptarlo. Es por eso que se requiere la aclaración. Saludos, M.

Este relato comienza con una experiencia desafortunada, pero culmina con final relativamente feliz luego de reclamar y de unir fuerzas colectivas, ya que conseguí que mi tercer poemario, *De vientre judío* (Lumpen, 2021), prologado por le escritore y activista no binarie Fisión Ciruja, quedara registrado con mi nombre no binarie. Por eso, y con la esperanza de que esto no vuelva a sucederle a nadie más, ahora les comparto un conjuro no binarie de este libro, **nombre**, con epígrafe de Edmond Jabès: “Para existir se necesita primero ser nombrado”

que alguien me nombre

es urgente existir a partir

del lenguaje

del otre

mi abuela

iaia para mi hermano Diego

se llamaba Golda

pero en el barrio de Versalles

donde nació y vivió más de medio siglo

la conocían como Olga

¿alter ego cristiano?

identidad normalizada y argentinizada

su apellido era Galitzky

pero cada unx de sus hermanxs

había sido anotadx con una variación

Galitzky, Galinsky, Galisky, Galizky

nombrarme

registrarme

hacerme vivir

Golda le decía *Batia* a mi mamá

que se llama Beatriz

pero en Israel ella era Batia

como yo fui *Claudio* en Buenos Aires

durante más de 35 años

al mudarme a Río Gallegos

dejé de rendirle culto a mi documento

mi abuelo paterno, Antonio

le decía *morringa* a mi hermana Silvana

y yo era *paquito* de niño

como mi perfume infantil preferido

con más de 20 años me llamaba *nene*

y me agasajaba con gaseosa y fiambre

cuando lo visitaba una vez al mes

Claudio, Claudito, clown-io

estoy acá

mi nombre es clau

Una breve introducción. El texto de las ¿? y las “”
Diálogos entre la arqueología, la pedagogía y las artes visuales.

Mariano Colombo*, Jeremías Salgado** y Georgina Colombo**

*Área de Arqueología y Antropología, Municipalidad de Necochea-CONICET

** IFDC El Bolsón, Río Negro.

Las primeras personas que descubrieron los paisajes pampeanos y patagónicos, lo hicieron hace unos 14.000 años atrás y desde entonces comenzaron a habitarlos. Para estas sociedades originarias, las rocas fueron elementos de gran valor económico, utilitario y simbólico, ya que fueron empleadas como materias primas para confeccionar una importante variedad de herramientas, utilizadas en múltiples actividades de subsistencia, trabajar otras materias primas o llevar a cabo las tareas domésticas de todos los días. En ese pasado “arqueológico”, habitar los paisajes, manejar y gestionar un recurso como las rocas, constituyó una vivencia excepcional, muy distante de las que comprendemos en la actualidad. La experiencia de vivir, convivir, cohabitar y coexistir en y con un paisaje en el que las rocas *salen a la superficie*, conceptualizarlas desde una profunda simbología, como elementos naturales cargados de *sustancias* sobrenaturales, respetarlas y aprender a trabajarlas mediante la talla, resultó un acto pedagógico único, llevado a cabo en algunos puntos del territorio muy acotados (y por tanto especiales), que fueron las canteras.

Sobre ese entorno de aprendizaje, hoy nos preguntamos:

¿Quiénes tallaban? ¿CÓMO SE ENSEÑABA? ¿quiénes aprendían?

¿Cómo conocemos esas historias?

La investigación, en este caso la que se hace desde la arqueología, es un continuo recorrido de preguntas y más preguntas. Generalmente esos interrogantes no encuentran respuestas fijas o indudables; pero si existen afirmaciones, que intentan ser “lo más seguras posibles”. A veces, la idea de que esas afirmaciones están “científicamente comprobadas”, hace creer a muchas personas que eso que se dice “es lo que ocurrió” o incluso, podemos llegar a confundirnos con la idea de “verdad”.

Desde nuestra perspectiva, existe una gran riqueza en que las preguntas de las investigaciones se mantengan abiertas; de modo que, al cambiar las épocas y con ellas las representaciones, las formas de mirar, enseñar y hacer, podamos retomar esas cuestiones. Así, siempre habrá tiempo para ese momento mágico, que es pensar lo que ya existe, lo que estaba dicho, lo que es (¿es?, ¿era?) “verdad” y recombinarlo para enseñar desde otro lugar.

Entonces, si volvemos a las preguntas de arriba, sobre la talla de las rocas y su aprendizaje en el pasado, nos encontraremos con muchas respuestas que ya existen. Y podemos ver que, en varias de ellas, se afirman hechos que solo alcanzamos a percibir superficialmente o que no conocemos. La arqueología, a través del estudio de los sitios en los que se trabajaron las rocas y de los hallazgos de artefactos de piedra en distintos momentos de manufactura, nos ayuda a entender el proceso técnico de trabajo y de transformación de la materia. Sus pasos, sus herramientas, sus procesos lógicos y prácticos, el tiempo que alguien ocupó haciendo eso e incluso el potencial valor simbólico que las rocas y esa actividad pudieron tener. Sin embargo, en el paso de la piedra a las manos que la labraron, hay un salto, un abismo que atravesar. Es difícil llegar a las personas. Analizarnos, comprender lo que hacemos, lo que nos pasa y mucho más de lo que pensamos. Entonces, se hace bastante más complejo cuando se trata de gente que vivió en otro momento histórico, con diferencias culturales, étnicas, de edad, de género, etc. Por eso, muchas veces se han realizado afirmaciones sobre las personas y sus prácticas a partir de lógicas que certificamos desde el presente y que habitualmente denominamos como “estereotipos”.

La explicación de muchas actividades de las sociedades pasadas, a partir de un modelo que pone en primer plano a un *hombre* cazador, proveedor, que debe salir a conseguir las presas (es decir, la carne como principal sustancia alimentaria), mientras que el resto del grupo (mujeres, niños, niñas, ancianos, ancianas) los espera en campamento y aporta algunos recursos menores a partir de la recolección, es un estereotipo. Las sociedades indígenas del mundo han demostrado una inmensa variabilidad de formas de vida a partir de pautas culturales increíblemente diversas, lo suficiente como para no asegurar nada de lo que no conocemos, a partir de extrapolar algo que nos parece “una norma general del presente”. Además, podemos sumar, que esa idea se viene proponiendo desde hace más de 200 años, principalmente por investigadores varones, blancos, de clase media/alta y occidentales, lo que resulta una perspectiva muy parcial. Ante ello, recién en los últimos años se están generando nuevas miradas.

En ese camino, nos educamos y hemos educado desde una norma que produce imágenes de hombres con lanzas, en primer plano y mujeres, que, al cuidado de sus niños se ven de fondo, muchas veces arrodilladas, en sus casas, toldos o cuevas. Esa imagen, propia de manual escolar, habita en nuestro imaginario.



Las sociedades indígenas que estamos mencionando, son las mismas que viven en la actualidad, aunque claro, de un modo diferente. De muchos modos muy diferentes. Porque luego de un devenir de miles de años, desde la llegada de los conquistadores europeos hasta hoy, debieron enfrentar una enorme cantidad de cambios, obligados por una historia de avasallamiento y horror. No olvidemos nunca, que entre los ideales de la sociedad colonial y luego del estado-nación argentino, se destacan su negación, invisibilización, minimización e incluso aniquilación, incluso en la actualidad.



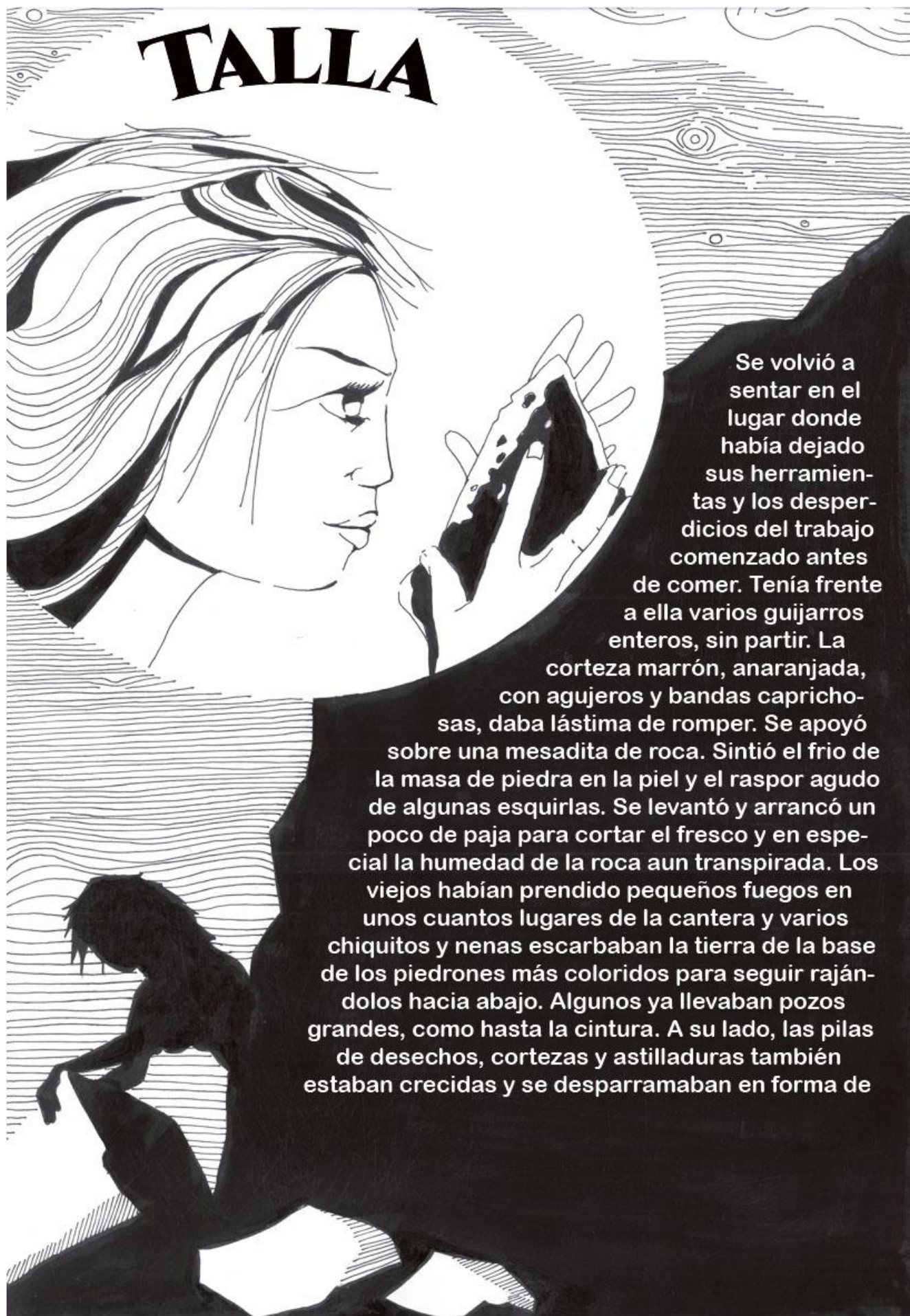
Por todo esto, cómo aporte a las preguntas eternamente abiertas, nuestra propuesta se interesa en conversar desde el relato de historias posibles sobre las personas, los lugares, los objetos y sus modos de vivirlos. ¿Qué cosas ocurrieron, cómo se aprendió a hacer, qué sentimientos y emociones intersectaron esas acciones? Son sucesos que solo podemos imaginar y elegimos contar en forma de historias, como propuesta pedagógica para las aulas. Para ello, decidimos salir de un enfoque

anclado en una disciplina, con un método, un saber hacer y un lenguaje atomizado, para acercarnos a una lógica de constelación de saberes, en la que las ciencias, las artes y la pedagogía dialoguen en un relato común.

En esta ocasión, presentamos el relato “Talla”, en el que las acciones giran en torno al aprendizaje de la talla de rocas por parte de una chica y su grupo, en una cantera indígena del pasado. La historia, tanto escrita como en imágenes, fue compuesta utilizando como contexto diferentes datos arqueológicos, etnográficos y etnohistóricos existentes para la región pampeana y patagónica, e imaginando situaciones relativas a las actividades, las relaciones de género, los vínculos interpersonales, las emociones y el valor simbólico de los objetos

Con esta introducción, ponemos en discusión algunas reflexiones que nos parecen relevantes a la hora de pensar, desfigurar y configurar nuevas prácticas pedagógicas, a través de un relato sobre un pasado que se sienta presente.

TALLA



Se volvió a sentar en el lugar donde había dejado sus herramientas y los desperdicios del trabajo comenzado antes de comer. Tenía frente a ella varios guijarros enteros, sin partir. La corteza marrón, anaranjada, con agujeros y bandas caprichosas, daba lástima de romper. Se apoyó sobre una mesadita de roca. Sintió el frío de la masa de piedra en la piel y el raspor agudo de algunas esquirlas. Se levantó y arrancó un poco de paja para cortar el fresco y en especial la humedad de la roca aun transpirada. Los viejos habían prendido pequeños fuegos en unos cuantos lugares de la cantera y varios chiquitos y nenas escarbaban la tierra de la base de los piedrones más coloridos para seguir rajándolos hacia abajo. Algunos ya llevaban pozos grandes, como hasta la cintura. A su lado, las pilas de desechos, cortezas y astilladuras también estaban crecidas y se desparramaban en forma de



pequeñas lomas redondeadas por toda la superficie de esa parte de la sierra, que por eso llamaban “La Sierra Agujereada”. Iminuik está aprendiendo. Es buena, pero a veces le falta paciencia para pensar el golpe que sigue. Tiene buen oído para detectar las piedras mejores, grasosas, brillantes y fuertes. Ella conoce bien su historia porque una vez la escuchó de boca del abuelo Anrion.

El golpeteo ahora es permanente. Pasan las chicas con pequeñas barretitas de palo de chilca y cuñas de piedra para incrustar en las grietas de los grandes filones y así abrirlos más. Otro grupo llega de los cerros grises del fondo cargando pesados percutores, de los duros, entre ellos está Sanielxo, el lindo. El viaje es difícil, pero sin esos martillos de piedra verde y dura es imposible romper los mantos más grandes, por más fuego y cuña que se les meta. Iminuik se distrajo un rato mirando a Aluwesh, tan flaquita, subida encima de un rocón y revoleando esos pesados percutores contra la saliente de piedra rosada.

Tiraba ella, bajaba, pasaba Sapem, su novio, bajaba, subía un viejo y así iban rotando. La piedra era hermosa, con sus vetas rosas y anaranjadas, que fueron en otros tiempos las luces del amanecer, dijo la abuela Icsha sio.





Volvió a su trabajo, se concentró en los golpes a los dos lados del filo, que fueran regulares, que hagan cada vez más delgada la pieza. Tenía percutores de asta de venado, que le había hecho su padre, pero ella prefería los de toscas blandas, igual que su tía, a la que todos recordaban como una gran talladora. Frotó el borde con la piedra de raspar, que es como de arena dura, *shiquishiquisha*; lo repitió, *shiquishiquisha*; prestó atención al sonido del raspado, acentuó el final *shiquishÁ*, siempre encontraba alguna rítmica en las piedras. Sumó unos golpecitos con el pié, pisando las esquirlas finas abajo suyo: *Sha, sha, shiquishiquishá, shiquishá, shiquishá*. El griterío y los silbidos la sacaron de su entretenimiento. Habían conseguido abrir el enorme bloque rosado y estaban todos alrededor festejando con bailecitos y saltos.



Lentamente se acercó Icsha sio, la vieja. Examinó, dijo unas palabras al aire y explicó para todos algo sobre esa piedra. Dijo que era buena, excelente, pero muy robusta y sólida, porque en los tiempos de antes de que el sol naciera, grandes engendros, animales-humanos, venían a descansar a esta parte de la tierra. Eran inmensamente fuertes y solo le temían a la luz. Entonces Kusmink, el ser supremo, que fue mujer y hombre, niño y adulto, aire, agua y tierra a la vez, decidió aprovechar que estas monstruosidades dormían para elevar el sol por primera vez y así petrificarlas, creando también esta parte de los cerros.

Volvió a su trabajo. Raspó y pegó. Muy tímido, se quedó sin fuerza. Limpió al costado y sacudió, esta vez sí, más largo y profundo, removiéndole un hermoso fragmento. Lo guardó al costado, en la bolsa de cuero. Preparó otro borde y volvió a soltar el martillo, ¡otro bueno! Y luego otro, se va dando cuenta que es hábil haciendo eso. Se detiene, observa, una manchita apenas de sangre de algún corte diminuto. Chupa la roca un poco para sacar el color rojo, raspa el filo y bate el brazo de nuevo ¡otro gran golpe! “La confianza es muy importante”, piensa. “imaginarse cada golpe y hasta donde llegará, también”. Mira para ver si alguien la está observando. Nadie. Sigue, limpia y golpea, abrade, limpia y ¡chac! La pieza se parte en dos. Una fractura retorcida, perversa.

- ¡Me cago en todo! ¿¿Cómo pasa!? Que mIEEEERda. Insulta en colores, las peores malas palabras, a la vez que revolea al piso una de las mitades rotas y media mañana de trabajo. Al elevar la vista, Saniel- xo, el lindo, la observa y sonríe.



Jeremías, Georgina y Mariano.

Necochea-Lago Puelo

Septiembre, 2021



Experiencias pedagógicas

Pedagogía de lo vivo: saberes pasados por cuerpos.

“La sabiduría no estaba en los libros sino en los cuerpos humanos, en las costumbres, en el arte, en las mismas relaciones de fraternidad”

(Casilda Rodríguez Bustos)

La Pedagogía de lo Vivo nos invita a recuperar la sabiduría instintiva que tenemos como todo organismo y que hemos olvidado en la dureza de nuestros cuerpos acorazados y domesticados (Rodríguez, 2008).

Viene a traer la memoria del poder y la confianza que habita en cada uno y a recordarnos que no precisamos nuevos métodos y teorías que mejoren las formas de aprender, sino poder elegir quién queremos ser y cómo nos queremos relacionar. Viene también a nombrar aquello que muchos no quieren reconocer y es que nuestros aprendizajes no precisan ser regulados por ninguna institución, sino más bien por nuestra necesidad y responsabilidad como seres vivos⁴.

La intención de esta pedagogía es re-valorizar toda experiencia vincular de nuestro territorio cuerpo (Cabnal, 2016), con otros territorios y ambientes posibles, para codificarla como un aprendizaje valioso y vital.

“Reich decía que hay cosas que no se educan, es decir, que solo pueden autorregularse. El concepto de autorregulación tiene sus orígenes en la biología y se refiere a la capacidad espontánea y visceral de todo organismo vivo en busca de su equilibrio. Sin embargo, en nuestro enfoque este concepto adquiere un sentido más amplio ya que para que la familia o la escuela practiquen este principio en la educación de los niños, el sistema familiar y el escolar tendrán también que autorregularse. Cultivar la ética de la autorregulación es confiar en la sabiduría instintiva de la vida...” (p75. Infancia, la edad sagrada. E. Reichert⁵, 2014)

Todo con lo que se relaciona nuestro cuerpo (desde conceptos, teorías, tareas domésticas, alimentación y cuidado, vínculos humanos y no humanos, etc) genera una información; información

⁴ Recurriré a algunos conceptos de la biología que me permitieron quitar la imagen de niños, niñas o estudiantes para pensar en aprendizajes otros, enfocándome en las características fisiológicas de los organismos vivos para crecer, desarrollarse y relacionarse.

⁵ Evânia Reichert: escritora y periodista brasileña, es terapeuta psicocorporal de orientación reichiana y coordina las áreas de psicoterapia y educación e infancia de la pionera Escuela Abierta Vale do Ser (Brasil).

que si el organismo vivo está sensible y perceptivo, podrá incorporar para favorecer su desarrollo (y recíprocamente, también el de su entorno).

Humberto Maturana y Francisco Varela utilizaron el término “Autopoyesis⁶” para designar la capacidad de la vida de autorganizarse y de reproducirse a sí misma. Y Casilda nos dice:

“Para comprender qué es la vida, más allá de nuestra semántica, hay que comprender que las condiciones que permitieron la aparición y la consolidación de un ente orgánico son las mismas que pueden permitir su permanencia, su equilibrio estable, su autorregulación. (...) La vida, pues, es un sistema autopoyético con capacidad autorreguladora, en otras palabras: ni hay creadores ni hay legisladores externos al sistema” (El asalto al Hades, la rebelión del Edipo. Casilda Rodrigaez) .

Claramente no podríamos reducirlo todo al análisis biológico, ya que entendemos que las circunstancias socioeconómicas y culturales del territorio influyen fuertemente en el curso que tome cada vida. Sin embargo, según lo que nos cuenta Evânia, mediante la triada “respeto biopsicológico, buenos vínculos y autorregulación” podríamos construir una educación menos neurótica y más saludable; una pedagogía “*basada en la filosofía de la libertad como permiso*” (Reichert, 2014), tal como es el caso de Sumerhill, entre otras escuelas libres o democráticas (más recientes o menos conocidas).

¿Cómo es entonces, pensar en aprendizajes autorregulados (no dirigidos, cuidados, autopoyéticos, orgánicos, instintivos y vitales) en nuestros ambientes? ¿Cómo educamos entonces? ¿Precisamos “una nueva educación” o podremos construir vínculos donde el aprendizaje sea un devenir espontáneo? ¿Cómo hacemos que alguien aprenda? Son preguntas típicas que se nos aparecen. Y creo que tienen que ver con dos puntos claves: la falta de experiencia y la “compulsión a educar”, como le llama Evânia, producto de una cultura del hacer, una cultura adultocéntrica, jerárquica y capitalista, que ve las vidas como mercancías.

Permitir el “aprendizaje libre” (no directivo, donde a partir de “ambientes preparados” y adultxs cuidadorxs cada unx puede elegir qué aprender, a su ritmo) es enfrentarse a un vacío enorme que corrompe el ego educador de lxs adultxs. No hay recetas ni pasos enumerados para que funcione una dinámica, sino la observación particular y grupal y la comunicación y diálogo como forma organizadora.

Esta forma de aprendizaje libre, a algunos les suena a falta de fundamento, estudio o teoría....dejarnos/dejarles aprender libre? ¿A su forma? ¿A su tiempo? ¿No hacen nada? Esto parece

⁶ “*todos los seres vivos somos organizacionalmente cerrados (con capacidad de autorregulación interna) e in-formacionalmente abiertos (nuestra formación se hizo en, y requiere de, un intercambio continuo con otros seres vivos, de nuestra misma especie y de otras). La autorregulación de cada ser vivo tiene una cierta autonomía pero depende de la apertura y de la relación externa.*” La sexualidad y el funcionamiento de la dominación. Rodríguez Bustos, 2008.

inaceptable para algunos, aunque también podríamos pensar que lo incomodo es que esta forma orgánica y caótica hace temblar la seguridad y comodidad de formas y reglas ya establecidas, que perpetúan lugares de poder en la sede de los que legitiman qué conocimientos son valiosos y dignos de enseñar y aprender.

“Nuestras universidades forman nuev@s expert@s que desconocen la autorregulación, para que se enfrenten a cada pedazo de vida como si su funcionamiento dependiera de sus métodos y de sus pautas. Y cuando alguien ‘descubre’ algún aspecto perdido, algún ‘paradigma original’ a algún ‘camino natural’, como está sucediendo actualmente con la maternidad en el campo de la pediatría, , enseguida aparece alguien para convertir la función propia de la vida (es decir, la autorregulación o paradigma original), en un método: así por ejemplo, el kangaroo mother care (literalmente ‘el cuidado de la madre canguro’), basado en no separar a la madre de la criatura y en facilitar que se mantenga en contacto piel con piel, se transformó en el ‘método madre canguro’ (MCM). Lo que llama la atención es que ahora la ciencia ‘descubra’ que no hay nada mejor para el bebe que el cuerpo y los flujos de la madre; o sea, que se ‘descubre’ lo que nuestra cultura ha enterrado a lo largo de los siglos del patriarcado. pero en lugar de reconocerlo así, se presenta como un ‘método’ que la medicina ha descubierto.” (Casilda Rodríguez Bustos. La sexualidad y el funcionamiento de la dominación. pag62)

La desconfianza en la Vida es enorme . Y el deseo de dominación, también.

Una vida que supo sobrevivir 9 meses en una panza, supo aprender a gatear, a balbucear, a hablar...es posible que de repente se vuelva incompetente al pasar los 4 o 5 años de edad? La compulsión a educar, late fuertemente en nuestro mundo adultocéntrico, capitalista y patriarcal con tintes occidentales, impidiendo el flujo natural de las pulsiones vitales de desarrollo. Y claramente no es casual:

“Y como los descubrimientos de la vida surgen como chispas en medio de la dominación y de la violación que están instaladas, y tienen que abrirse paso a contracorriente, resulta fácil reducirlos a tal o cual método, que como tal puede además aplicarse en las dosis que resulten convenientes. (...)

“Lo cierto es que cuanto más se silencien las pulsiones propias , o cuanto más se las canalice hacia el ‘método’, y se vivan como si estuviéramos siguiendo una pauta exterior dictada y no como un impulso del propio cuerpo, tanto más fácilmente se impide que se reconozcan como la verdadera sabiduría orgánica y se instale la autorregulación, y tanto más fácilmente se mantiene la ley” (pág 63. La sexualidad y el funcionamiento de la dominación.)

Por esto insistimos en una práctica de estudio y aprendizaje autónoma y autodidacta, para responder a las pulsiones propias y no a un método externo que pretende ordenar nuestra manera de ser, sentir, pensar, hacer, decir y aprender.

Escuchar y dar lugar a las pulsiones propias suena a libertinaje, porque confiar en el caos y la potencia autorreguladora del organismo es, ciertamente, mucho más riesgoso y difícil de controlar.

Reivindicamos el lugar del “no saber” y de la ignorancia como espacio fundante, y por lo tanto, necesario del aprendizaje, como parte del proceso natural de autorregulación propio de los organismos vivos:

“En el campo de la educación, la ignorancia siempre fue considerada como lo opuesto del conocimiento y, por consiguiente, repudiada. Sin embargo, algunas teorías queer que se dedicaron a indagar y desarmar el binomio conocimiento-ignorancia, en relación con la heterosexualidad-homosexualidad (pares que articularon buena parte del discurso científico) comenzaron a entender la ignorancia como implicada en el propio conocimiento.”

“(…) la ignorancia es un efecto de un modo de conocer y no una ausencia de conocimiento. Entonces, la ignorancia no es un accidente del destino, sino –como dice Lacan- el residuo de lo conocido, de aquello que se impuso como conocimiento hegemónico.” (Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización. val Flores. Revista trabajo social #18, 2008)

El hecho de reconocer que no sabremos de antemano lo que precisará una vida: un cuerpo, para desarrollarse y crecer, es nuestro acto de humildad y respeto ante esa vida. Esto que aparece como “ignorancia” (o ausencia de método), se presenta de tal forma en tensión a un método hegemónico, un método de enseñanza basado en el adiestramiento, un método autoritario y represivo. Así que lo que ignoraremos primero, es este modelo que nos dice lo que debemos hacer con nuestras vidas y cómo, y desde la ignorancia propia que implica crecer y aprender, construiremos nuevas formas y redes para relacionarnos y aprender. Respetuosas, orgánicas, autopoieticas, sensibles, singulares y colectivas.

Como dice Britzman (en relación al aporte de la Teoría queer): *“imaginar la diferencia en sus propios términos: como eros, como deseo, como las bases para una politicidad. Es una articulación particular que nos devuelve a prácticas de cuerpos y a cuerpos de prácticas”* (¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. Deborah P. Britzman)

Sin embargo, a pesar de no haber un método estático, uniforme y homogéneo, sí hemos encontrado herramientas y “formas posibles de mirar” para acompañar estos procesos de crecimiento,

entendiendo que si bien la autorregulación es una cualidad propia de la vida, ha sido corrompida y está atravesada por las prácticas culturales cotidianas, capitalistas, abusivas y heteronormadas.

Por eso creemos en una pedagogía de los cuerpos vivos, porque es desde el primer lugar que nos relacionamos: nuestros cuerpos. Cuerpos sintientes y pensantes, impregnados por culturas, familias, historias: cuerpos subjetivados que desde ese relato construyen vínculos y por lo tanto, experiencias “educativas”, experiencias de aprendizaje en todos los sentidos posibles que puede un cuerpo vincularse: con otras personas, con el conocimiento, con su salud, con el alimento, con su trabajo, etc.

Elegimos vivir nuestras prácticas pedagógicas desde un lugar de afectación, de convivencia con lo inestable y lo impermanente, que es la Vida (y todos sus movimientos). Hablamos de una pedagogía que busca pensar los procesos de aprendizaje y desarrollo de la vida humana lo más orgánico posible. Orgánico, fluido, no forzado. Una pedagogía que mire la Vida tal como es...particular, amorosa, generosa, creativa, dolorosa, tejida, caótica, ordenada y desordenada, inestable, fluctuante...Única.

Pero nunca recta, lineal ni mucho menos homogénea y estable. Esas son las vidas domesticadas, que han sabido obedecer, en detrimento de su propio instinto. Pero por mas quietud y adaptabilidad que se muestre, al interior de cualquier organismo vivo hay movimiento. Y basta abrir una puerta, detenerse un segundo, respirar, hacerse una pregunta...para que aflore la catarata de sueños y deseos reprimidos que se endurecen en gestos fríos de nuestro cuerpo a diario.

Y es por esto que reivindicamos la Práctica Libre, Autónoma y Autodidacta (y no por eso menos sería y valiosa) como método de estudio y aprendizaje, método que es abierto, colectivo, autopoyetico y erótico, como el fluir de la vida, valiéndonos de las palabras y teorías tanto de profesionales que sí han pasado por universidades como otrxs que no, pero que en sus venas y espíritus guardan sabidurías que jamas podrían estudiarse. Reconociendo, desde nuestra autonomía de ser, pensar y existir como sujetos libres e independientes, que nuestros saberes no necesitan ser legitimados por ningún Poder ni ideología, sino acuerpados en cuerpos sensibles, reflexivos y latiendo para convertir los conceptos y experiencias en herramientas propias de aprendizaje y desarrollo.

Pedagogía de lo vivo es el nombre que surgió de mi experiencia e investigación en (y con):

+El Canto del fuego, espacio de educación libre y consciente (2014-2020 Mdp. Argentina), el cuál fundé y donde me dediqué, entre varias cosas más, a observar y acompañar los aprendizajes de niños, entre 12 meses y 9 años, haciendo uso de su capacidad de autorregulación en un espacio cuidado y respetuoso.

+El devenir de mi maternidad y la crianza (una hija nacida en 2011 por parto vaginal y dos hijas nacidas en 2013 por cesárea)

+Un camino personal de observación de mi cuerpo en espacios de búsqueda, entrenamiento e improvisación artística (2013-actualidad).

+El estudio autodidacta de distintas teorías psicológicas, filosóficas, pedagógicas, biológicas y antropológicas que se enfocan en que la Vida posee un movimiento propio y orgánico, con la capacidad de autorregularse a sí misma, a través de su interacción con el medio y los seres que le rodean.

Ileana Villaverde

@pedagogia.de.lo.vivo

ARTE Y PEDAGOGIA



@pedagogia.de.lo.vivo

Ileana Villaverde

Reivindico el camino Autodidacta como método de aprendizaje autónomo, libre y autorregulado, que impulsa la creatividad y el poder personal. En mis talleres y acompañamientos utilizo todas las herramientas que he adquirido a través de la experiencia; de los estudios de diversas teorías pedagógicas, psicológicas, biológicas, antropológicas y filosóficas; y del mundo espiritual a través de sus distintas formas y manifestaciones.

Me gusta el Mar, la música, la poesía, las plantas, los bichos muertos, bailar, crear y hacer collage.

*En 2019 cursé la Licenciatura en Ciencias de la educación, la cuál no continué por falta de afinidad política. Actualmente (desde 2018) formo parte del grupo de extensión universitaria "Pedag0rgia" UNMDP.

La cultura hip hop como experiencia educativa

Cintia Verónica Crotta⁷

“(…) Y me pregunto ¿Dónde estaría sin la música?

Ella siempre fue la única,

Y me pregunto ¿Dónde estaría sin la escritura?

Al fin de cuentas ella es la que me cura (…)”.

HWGA – SHITSTEM⁸

“(…) Cuando el destino se pone austero,

sale al rescate lo verdadero (…)”.

ALMA DINAMITA – WOS⁹

Este ensayo bordea los márgenes de la (in)disciplina educativa, sobrevolando los acontecimientos y gestos que me llaman a viva voz para ser escuchados. Escribo como movimiento performático¹⁰ desde mi experiencia (auto)biográfica y reflexiva, porque es imposible escribir y pensar por fuera del

⁷ Cintia Verónica Crotta es Máster en Nutrición y Dietética (UNINI), especializada en Investigación Nutricional. Licenciada en Nutrición (UFASTA). Estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNMdP). Educadora alimentaria. Nutricionista y tallerista en la ONG Valoricemos la Vida, contra el cáncer de mama. Alumna adscripta a la cátedra de Didáctica General y el Seminario (obligatorio) sobre diseño de proyectos educativos (UNMdP). Integrante del Grupo de Extensión Universitaria en Innovaciones Educativas (GEIE/UNMdP) y del Grupo de Extensión Universitaria Cuir en educadores: talleres, performance y jornadas de Educación viva para generar materiales didácticos disidentes (UNMdP).

⁸ *Shitstem* es Juana Passeri, artista y música marplatense de la cultura hip hop, que a través de sus canciones (nos) transmite narrativas sociales, culturales y feministas.

⁹ *Wos* es Valentín Oliva, artista y músico porteño de la cultura hip hop, popular por sus líricas espontáneas al estilo *freestyle* que (nos) deleitan e invitan al movimiento.

¹⁰ El movimiento performático es un modo de cartografiar las relaciones que se dan entre las narrativas y la acción, como movimiento pedagógico, que posibilita la (trans)formación de la realidad que habitamos, donde nos movemos desde el pensamiento pero también desde el cuerpo que acompaña el acontecer educativo.

propio cuerpx, con sus sentidos y experiencias, que no son más que la enunciación de que soy y estoy, y puedo ser interpelada y afectada. Elijo abrir este *diálogo-con* a través de una narrativa (est)ética y (po)ética¹¹, que juega con el género literario del ensayo en conjunción con narrativas transmedia¹² (Scolari, 2018), donde poesía y ensayo son las dos caras de una misma moneda, ya que ambas están en estado de pregunta permanente que abre a la posibilidad de sondear la existencia, para encontrarle un ritmo a la fatalidad que puede acontecer en nuestras vidas¹³. Y a este llamado vienen las artes y la literatura, que pueden problematizar y visibilizar aquello que hoy (nos) pide ser atendido, porque está en la voz de lxs jóvenes que se hace eco en las calles y en cada esquina de las ciudades, donde ponemos el cuerpx siempre en disputa con lo que acontece en la vida pública, que se vuelve un campo de batalla de un tiempo y espacio que queremos recuperar, donde el acto político de enunciar (en este mundo de (sobre)información) hace que los acontecimientos existan y se reproduzcan en sus diferentes resonancias (Gargiulo, 2020). La escuela es una de las formas que toma la vida pública, donde lxs adolescentes transcurren la mayor parte de sus vivencias, por ello voy a zigzaguear por distintas narrativas y experiencias que (nos) posibilita la cultura hip hop, para pensar(las) en el plano educativo como una invitación a experimentar acontecimientos significativos para las trayectorias educativas.

Podría decirles que las citas del comienzo –de Shitstem y Wos– son en verdad el final de mi recorrido, o mejor dicho ‘mi ahora’ como escuchante de este género musical –que es mucho más que eso–. Mi historia y acercamiento a la cultura hip hop comenzó en verdad a muchos kilómetros de mi ciudad de residencia –Mar del Plata– en un viaje por Latinoamérica. Precisamente en el año 2018 tuve la oportunidad de conocer la versátil y controversial ciudad de Medellín¹⁴ (Colombia) y su *Comuna 13* donde funciona *Casa Kolacho*, una escuela de hip hop con la que pude recorrer el barrio *San Javier* en uno de sus *Graffiti Tour*. La experiencia vivenciada me atravesó y afectó tanto que me llevó más allá de lo turístico, para volver a recorrer el barrio por el atardecer y dialogar sobre la cultura hip hop como respuesta educativa a la violencia. Con el caer del sol y las conversaciones con la gente, el miedo y los prejuicios se iban evaporando. Me parece oportuno comenzar desde esa

¹¹ La intención con estos juegos de palabras, es darle vuelo a las palabras ‘estética’ y ‘poética’, para hacer énfasis en la ética que implica convivir con otrxs como parte del movimiento artístico, donde el prefijo superlativo ‘est’ indica algo que tiene un alto grado de cualidad, y el ‘po’ hace referencia a la creación o composición de la ética en este caso. Entonces, la (est)ética sería una forma suprema de ser éticxs a través del arte, y la (po)ética trae las pistas para la creación artística, no entendiendo a la misma como una obra estática, sino como la necesidad de ir hacia lxs otrxs para sensibilizarlxs y afectarlxs.

¹² Las narrativas transmedia son un tipo de relato donde la historia se despliega a través de múltiples medios y plataformas de comunicación, y en el cual lxs usuarixs tienen un rol activo en ese proceso de expansión de las mismas, siendo co-autorxs.

¹³ Cita extraída del Instagram del movimiento poético @los_fatales

¹⁴ Medellín era uno de los destinos colombianos que más curiosidad me despertaba. Había escuchado, visto y leído demasiado respecto a este lugar, y no tardaron en llegar los miedos y prejuicios ajenos y propios sobre “la ciudad del narcotráfico”. Pero de todos modos, fui sabiendo que viviría una experiencia de vida única. La historia terrorífica comienza en el año 2000, cuando eran los tiempos de las grandes operaciones militares que el Gobierno de Álvaro Uribe llevó a cabo junto a la policía, el Ejército y grupos paramilitares para sacar a la guerrilla de los barrios. Hubo hasta 12 operaciones, pero dos marcaron la historia de la Comuna 13: la Mariscal el 21 de mayo 2002 y, sobre todo, la Operación Orión, el 16 de octubre de ese mismo año, que dejó 14 muertos, 40 heridos y más de 300 desaparecidos de los que no se ha vuelto a saber nada.

experiencia, que fue para mí la primera y por la tanto la que inspira estas narrativas viajeras, para luego llevarlxs a experiencias locales que pude conocer un tiempo después, para pensar a estas narrativas como otros modos de generar experiencias educativas.

Casa Kolacho: cultura hip hop y encuentro

“Vivimos en el barrio

y jugamos con la geografía (...)

yo soy la fuerza y el esfuerzo”

Freestyle escuchado en la Comuna 13 (2018)

Mi experiencia con el centro cultural comenzó con un intercambio de mensajes para realizar el famoso *Graffiti Tour*¹⁵, una de las actividades que realizan allí en la *Comuna 13*. Pero mis ganas siempre son de ir más allá, por lo que acordé con los encargados de la escuela de hip hop hacer un intercambio educativo: yo llevaría un proyecto artístico sobre educación alimentaria¹⁶ para convidarle a lxs niñxs y ellxs me dejarían compartir sus vivencias por las calles del barrio, en una suerte de conjunción entre el hip hop y la educación alimentaria. Por supuesto, que lo planificado no salió como lo imagine, pero podría asegurar que lo acontecido fue mucho mejor. Como siempre, cuando estamos frente a estas experiencias poderosas (Maggio, 2018), quiénes vamos con la idea de educar terminamos siendo lxs que más aprendemos. Esto me lleva también a algo referenciado por el Indio Solari (2019) y que lxs



Fotografía tomada por Cintia Verónica Crotta (2018) en Casa Kolacho, del Barrio San Javier de la Comuna 13, Medellín, Colombia.

¹⁵ El *Graffiti Tour* es una de las actividades que realizan desde el centro cultural para reunir fondos, y consiste en un recorrido cultural para turistas por la Comuna 13 y sus graffitis.

¹⁶ El proyecto al que hago referencia es *Aprendemos a comer cantando*, el cual puede encontrarse en plataformas virtuales como Youtube.

educadores deberíamos tener presente a menudo: “ya tenemos suficiente edad para, en vez de bajarles línea a los chicos, escucharlos, porque en sus nervios hay mucha más información del futuro que la que tipos de nuestra edad pueden tener para aconsejarles”. La didáctica también nos enseña que hay que estar allí donde están nuestrxs estudiantes (Scolari, 2018), y de eso se trata esta propuesta que piensa en la expansión del espacio educativo a través de culturas emergentes.

Casa Kolacho acoge a lxs niñxs de la comuna a través de la cultura hip hop que se manifiesta desde sus cuatro vertientes –*DJ's*, *música rap*, *Break Dance* y *Graffiti's*–, y surge con las ganas de hacer memoria a Héctor Enrique ‘kolacho’ Pacheco quién fue asesinado en el 2009 en una de las operaciones policiales y paramilitares. ‘Kolacho’ como le decían sus parces¹⁷, fue uno de los primeros jóvenes en impulsar allí esta cultura hip hop como (re)conciliación y reparación social, creando en la comuna un semillero de artistas que se encontraban a reflexionar sobre el arte, como una (contra)respuesta alternativa a la violencia que



Qr: Entrevista a Casa Kolacho
(2018) / Primera parte



vivenciaban en el barrio. Esa es la enseñanza que sus compañerxs desean preservar en la comuna, que el hip hop sea la única ‘arma’ para la transformación de la vida cotidiana, a través de mensajes de esperanza que viajan con el rap, para ahuyentar la violencia con ‘flow’¹⁸. Para sus miembros (citado en Hierro, 2016) el hip hop es un estilo de vida y un medio para la transformación social, cultural e histórica del territorio que responde a la violencia con versos que tienen la fuerza de contar historias diferentes. Como ellxs mismxs relatan: “empezamos a agruparnos con otras personas y seguimos con el trabajo pero sin miedos ya; le hemos perdido el miedo a la muerte porque ya nos han pasado muchas cosas (...) llevamos la cultura, los procesos y la transformación que queremos, que es desde



Qr: Entrevista a Casa Kolacho
(2018) / Segunda parte

¹⁷ En Colombia se le dice ‘parces’ o ‘parceros’ a lxs amigxs, compañerxs, cómplices, alguien que es considerado un par.

¹⁸ El ‘flow’ es un concepto extraído del psicoanálisis, que hace referencia a un estado de lxs individuuxs totalmente centrado en el disfrute de la actividad que están realizando. Lxs raperxs lo utilizan como una expresión relacionada al ‘fluir con estilo’, poder seguir el ritmo con soltura en lxs cuerpxs, dejándose llevar por la música.

el arte y desde el interior de la persona. Un cambio que me transforme y me ayude a transformar la realidad”.

Para los integrantes de *Casa Kolacho* es fundamental el respeto desde ellxs hacia la comunidad, como desde la comunidad hacia ellxs. No se trata de imponer ideologías, sino mostrar que hay otras alternativas al “entierro, encierro y destierro”, como aseguran. En una de las actividades que realizan llamada ‘demos en la raya’ le preguntan a lxs chicxs del barrio que desean hacer, y si quieren rapear les piden que escriban una canción para grabarla en su estudio con un productor muy reconocido, les toman fotos y les hacen vivir toda la experiencia, lo que incentiva mucho a lxs chicxs del barrio. Así, ven que hay otra forma de cambiar, de estar en el territorio pero de otra manera, porque como argumentan “antes de formar artistas, queremos formar a seres humanos críticos, solidarios y constructivos (...) decimos en nuestras canciones que el mundo está feo, pero también buscamos soluciones para que el desarrollo no solo se vea en las infraestructuras sino también desde lo artístico, lo cultural y lo urbano” (citado en Hierro, 2016). Quienes llevan adelante este espacio, se sorprenden de las (trans)formaciones que van aconteciendo en lxs jóvenes que asisten a la escuela de hip hop, porque a través de las rimas su subjetividad va mutando, comienzan a dudar, a preguntarse por las cosas desde otro lugar, a pensarlas de nuevo. Otra cuestión que observan, es que a través del arte los mensajes y enseñanzas se vuelven más digeribles, ya que no se dan como “una receta de



Fotografía tomada por Cintia Verónica Crotta (2018) a un graffiti realizado en el Barrio San Javier de la Comuna 13, Medellín, Colombia.

vida”, sino que se construyen en comunidad, porque el rap de alguna manera “te enseña a ser disciplinado, porque para poder rapear y ser creativo hay que leer, hay que saber sobre muchas

temáticas, (...) ellxs saben que si son capaces de crear una rima, son capaces de aprender cualquier cosa”. Sin dudas, a través de la creación de rimas que se abren al pensamiento, se despierta la curiosidad y las ganas de crear un mundo nuevo.

En Conexión Verbal y La Cultura está en el Barrio: propuestas para pensar otras posibilidades locales

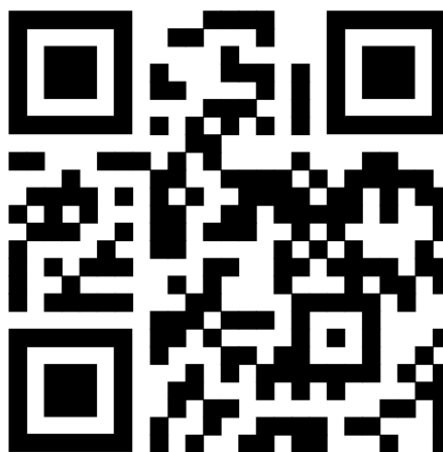
“¿Viste? Somos un chiste
que se puso serio,
y aprendimos tarde
como quitar problemas del medio,
y actualmente nos escuchan
más docentes que raperos,
debe ser porque decimos
los que otros no se atrevieron”



Qr: “Lo + real” de En Conexión Verbal

LO + REAL – EN CONEXIÓN VERBAL

“Para mí son calles humildes
para vos son peligrosas,
te invito a que despiertes
de tu cuento de mariposas,
y que pises nuestro barrio
y veas como son las cosas”



Qr: “Y no sé” de La cultura está en el barrio

Y NO SÉ – LA CULTURA ESTÁ EN EL BARRIO

Mi segundo acercamiento a la cultura hip hop, ya local, fue de la mano de *En conexión verbal*, con quienes pude encontrarme en innumerables encuentros de militancia y arte de nuestra ciudad (Mar del Plata). Sus integrantes además de talentosxs y carismáticosxs, siempre están (pre)dispuestosxs y

atentxs a las necesidades que surgen en la comunidad. Su historia comienza en el año 2011, donde a través de sus versos buscaron criticar al sistema y denunciar situaciones de abuso de poder y violencia en los barrios. Ellxs manifiestan que “(...) el rap es una herramienta para criticar al sistema, muchos artistas desde hace muchos años dicen que el rap es revolución, arte y poesía, y cuando uno piensa en revolución piensa en cambiar todo aquello que no le parece, que está mal (...)”. El mensaje que cantan en sus versos va de jóvenes a jóvenes, lo que lo vuelve absolutamente interesante para abordar desde el quehacer pedagógico.

Otra experiencia enriquecedora de la cultura hip hop desde la vertiente del rap es el grupo *La cultura está en el Barrio*, que nace en el barrio *Belisario Roldan* de la ciudad en la esquina de Alvarado y 190 donde lxs jóvenes se encontraban para *freestylear*. Según cuenta su guitarrista Benjamín Gasé (citado en QUÉ digital, 2018) “la chispa se fue contagiando de pibx a pibx hacia otros barrios como *Monte Varela, Jorge Newbery y El Martillo*”. El deseo que llevan como bandera, es movilizar el proyecto para crear un espacio de expresión artística donde puedan manifestar la problemática sobre la exclusión social como la estigmatización de la cual son víctimas por parte de otrxs miembros de la sociedad, así como la violencia policíaca e institucional. El mensaje cobra fuerza cuando es transmitido de este modo “a viva voz” por lxs propixs protagonistas. A medida que el proyecto se fue consolidando, fueron formando la escuela de rap instalada en el barrio en donde realizan frecuentemente presentaciones con música en vivo, así como en otros lugares de la ciudad, lo que es sumamente importante para los artistas. En el año 2017 grabaron en Casa Caracol –centro cultural



de la ciudad—un disco con recopilaciones de canciones y expresiones de rap.

El hip hop como movimiento performático y educativo

La educación es precisamente un movimiento (est)ético y (po)ético, en cuanto es

Fuente: www.historiasdelrocknacional.blogspot.com

entendida en el

mismo orden que el discurso artístico que sensibiliza y afecta a quiénes lo recibimos, dándole diferentes sentidos al mundo que



habitamos¹⁹. Es un viaje de experimentación, por eso es performático, ya que es una relación de apertura al entorno que nos contiene y alberga, al mismo tiempo que es una apertura hacia unx mismx y hacia lxs otrxs. No se trata de adquirir información y habilidades, por lo contrario, es una invitación a pensar y encontrar el sentido del quehacer educativo. Por ello, educar está más cerca del tacto que de la táctica (Mèlich, 2006), por lo que es imposible hallar recetas mágicas para enseñar. Pensar lo educativo a través de la cultura hip hop, es buscar experiencias potentes para transmitir emociones y enunciar sentimientos que toquen las fibras sensibles de lxs estudiantes a través de narrativas y vivencias (Kaplan, 2017). Esta cultura ofrece valores éticos que sustentan una preparación para la vida y por la vida, que vuelve explícito lo implícito, y visible lo oculto, por lo que se vuelve rico en la esfera educativa donde se busca la sensibilidad pedagógica de ser receptivos a lo que le sucede al otrx, para dirigirnos y abrirnos a la posibilidad de una existencia que puede ser mejor (Foucault, 1998).

Qr: Alma dinamita - WOS



Qr: HWGA - Shitstem

La cultura hip hop trae al acto educativo aprendizajes significativos que le dan sentido al contenido para abordar problemas reales de lxs jóvenes de las sociedades actuales, pero también a la forma en la que son transmitidos, ya que favorece el desarrollo de una actitud crítica que no es ajena al lenguaje de lxs estudiantes, por lo que reivindica los procesos tanto de enseñanza como de aprendizaje. Comprende una forma de narrativa artística de apertura a las diversas posibilidades de existencia, ya que no se trata de un arte exclusivista o elitista, sino de un modo de arte popular que nace desde el barrio y se proyecta hacia el mismo (Hernández Martínez, 2013). Estas

experiencias educativas se integran con otros tipos de experiencias como procesos rizomáticos²⁰, es decir, como una secuencia de sucesos que no tienen definido un comienzo ni un final y mucho menos le pertenecen a una sola persona, sino que siempre están transcurriendo en conjunción con otros sucesos que enlaza los acontecimientos de manera infinita (Berardi, 2017). Como el pasto, que en su conjunción de tejidos, toca la tierra fértil y echa una nueva raíz donde luego es imposible saber cuál fue el comienzo de esa cadena de rizomas, los versos y narrativas que provoca el hip hop contagian un sinnúmero de nuevas narrativas que se vuelven experiencias colectivas. Quiénes enseñan y quiénes aprenden a través de estas acciones están (inter)conectados, lo que posibilita la (trans)formación

¹⁹ Aquí mundo se da en el sentido de lo que se nos presenta en lo inmediato y no hace referencia al globo. Ya que valorizo las experiencias locales como modos de conocimiento sensible.

²⁰ Berardi hace referencia a la teoría filosófica de Deleuze y Guattari, donde un rizoma es un modelo descriptivo o epistemológico donde la organización de los elementos no sigue líneas de subordinación jerárquica o patrones establecidos—con una base o raíz dando origen a múltiples ramas, de acuerdo al conocido modelo del árbol—, sino que cualquier elemento puede afectar o incidir en cualquier otro. El rizoma carece de un centro, un rasgo que lo ha hecho de particular interés en la filosofía de la ciencia y de la sociedad.

como un devenir de lxs sujetxs que se mueven en busca de aquello que se (nos) escapa, porque no sigue el canon establecido como modelo a seguir, sino que se encamina hacia un proceso abierto, que es encuentro y creación entre la historicidad y la actualidad que acontece. El hip hop permite (des)migajar identidades fijas para asumir nuevas formas provisionarias de existencias, porque de eso se trata la (po)ética y la (est)ética: (trans)formarnos para (trans)formar a otrxs y al mundo (Gallo, 2015).

Es interesante reflexionar cómo este tipo de culturas se abre a través del lenguaje coloquial y territorial. A propósito de esto, Cortázar (2018) nos invita a (re)pensar el lenguaje con el que vamos a enunciar aquello que ponemos en tela de juicio, para no caer en las trampas sistémicas de lo que se da por (sobre)entendido²¹. Recuperar los versos que nos acerca la cultura hip hop, es encontrar otras formas de decir cercanas a la manera que lxs jóvenes ven el mundo que habitan, para denunciar aquello que irrumpe en su cotidianeidad. El ejercicio de inteligencia que propone el arte, y en este caso precisamente el hip hop, comprende diversas sabidurías que lo vuelven sumamente interesante como práctica educativa, ya que exige rapidez de respuestas y flexibilidad de apertura mental a lo imprevisto y novedoso de muchas de sus situaciones. Como educadores, tenemos mucho que aprender de lxs artistas que a través de sus acciones (po)éticas –como la experiencia de sentidos– van guiando(nos) el camino a través de acciones que se despliegan en un tiempo (dis)continuo que no se puede medir ni cronometrar, ya que no es lineal y no tiene un punto de llegada, por el contrario, el aprendizaje se da durante el eterno viaje de experiencias. Nos invita a asumir las situaciones como vienen y decidir activamente mientras se actúa, para poner la (con)ciencia²² al servicio de la relación pedagógica, reflexionar y convertir la acción en gesto, el gesto en hazaña, y a ésta en un acontecimiento complejo que busca sentidos para la existencia (Bárcena, 2005).

Ideas (finales) provisionarias para seguir construyendo

Abordar estas narrativas emergentes, nos brinda apertura a una educación con un denso contenido social que integra cuestiones cívicas, emocionales y cognitivas (Caride Gómez, 2004), permitiéndole a lxs estudiantes trayectorias escolares y de vida más respetuosas y cercanas a sus realidades, desde una perspectiva transversal e integral, que se proyecta en gestos y preguntas relevantes que lxs traen al centro de la escena educativa. Esta intención educativa sobrepasa la esfera escolar, ya que está fuertemente imbricada con el ámbito social y pedagógico, con propuestas de construcción comunitaria y de participación democrática (García Molina, 2013). Es ir a contra pelo para

²¹ Es sumamente fértil recuperar la reflexión que realiza Cortázar en una de sus clases de literatura en Berkeley, ya que problematiza los modos en que muchas veces se transmiten las ideas revolucionarias o innovadoras a través de lenguajes estereotipados y hegemónicos. Animarnos a cuestionar el lenguaje y sus estructuras, jugar con la palabras (como lo que intento hacer), apropiárselas, torcerlas, desconfiar sobre la manera que nos comunicamos, también es un acto revolucionario que no solo considera el qué sino el cómo. En este sentido, la cultura hip hop no solo juega con el contenido de las temáticas que aborda sino también con las formas que adquiere el lenguaje y comunicación.

²² Este modo de escribir la palabra ‘conciencia’ hace énfasis en que la ciencia va mucho más allá que la búsqueda de una verdad única y estática, ya que pretende además encontrar sentidos, buscando pistas en diversos saberes.

(des)componer las perspectivas hegemónicas que (de)marcan al sistema educativo formal tradicionalista, (des)migajando las heteronormativas, y (des)dibujando las fronteras entre lo (intra y extra) escolar, lo formal y lo (no/in)formal, poniendo el acento en el sentido social, crítico y emancipatorio de lo educativo, que desborda y sobrepasa toda matriz institucional (Chávez, 2016). Su quehacer educativo se aborda desde y para la (trans)formación ética y cultural de la ciudadanía con un fuerte potencial emancipador, en una erótica como lenguaje no solo de la forma sino del contenido, que es compartida (Ramallo y Porta, 2021). El hip hop comprende distintas narrativas que tienen la fuerza para llevar adelante argumentaciones sustantivas, temporales y locales, por eso es una posibilidad para nombrar las experiencias educativas como acto (est)ético y (po)ético rescatando la pluralidad, el vínculo ético y político de la educación, para poder pensar con otrxs como co-protagonistas (Giuliano, 2017). Visibilizar y poner en valor estas culturas contra-hegemónicas, nos permite como educadorxs invitar a todxs para que formen parte del acontecer educativo (Santos, 2020).

La cultura hip hop propone otros modos de llevar el arte a la escena educativa para abrirnos a otras narrativas como modos diversos de contar cómo es el mundo que habitamos, y como gramáticas de la existencia que se filtran en la cotidianeidad como la luz por las grietas, habilitando maneras nuevas de narrar(nos) desde las diferentes perspectivas artísticas (Artigas y Bermegui, 2020). A partir de este caleidoscopio podemos volver a mirar el barrio con otros ojos, desde una multiplicidad de enfoques posibles, con la convicción de que faltan miradas frescas sobre los acontecimientos que se nos presentan para crear y (trans)formar las realidades que habitamos. Esta cultura ofrece una experiencia única –inédita y original– de aproximación sensible a las experiencias para cuestionar lo establecido y (des)nudar las intenciones ocultas en las normas sociales estigmatizantes, para (re)conocer aquellas existencias y corporalidades que intentaron ser silenciadas y negadas. Las narrativas que trae el hip hop (in)comodan y (de)construyen subjetividades individuales, poniendo el acento en lo colectivo, como la posibilidad de crear algo nuevo, es decir, otras posibilidades de experiencias barriales y vitales.

Link de acceso a los códigos Qr

Entrevista a Casa Kolacho (Medellín)/Primera parte: <https://drive.google.com/file/d/1VFJ6r9k-rbjjWYkMG5zdoCeLtZ9fz9lr/view?usp=sharing>

Entrevista a Casa Kolacho (Medellín)/Segunda parte: https://drive.google.com/file/d/1bX_xhGe5eJ4kOGv5N1WVOIhL15JCbadv/view?usp=sharing

Lo + real - En Conexión Verbal: <https://www.youtube.com/watch?v=Pb-XdC2iQSU&t=71s>

Y no sé - La cultura está en el barrio: <https://www.youtube.com/watch?v=IV7whPKVyYo>

HWGA – Shitstem: <https://www.youtube.com/watch?v=P5yBEivnUzY>

Alma dinamita – WOS: <https://www.youtube.com/watch?v=2nNUkVnoTI>

Referencias Bibliográficas

ARTIGAS, L. Y BERMEGUI, M. (2020). La perspectiva artística para pensar la diversidad. *Revista Inclusive*, INADI, N°2, pág. 152-157. Recuperado en: <https://www.argentina.gob.ar/inadi/revista-inclusive/inclusive-02>

BÁRCENA, F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós

BERARDI, F. (2017). *Fenomenología del fin*. Buenos Aires: Caja Negra.

CARIDE GÓMEZ, J. A. (2004). ¿Qué añade lo “social” al sustantivo “Pedagogía”? En *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, N° 11, Pág. 55-85.

CHÁVEZ, L.; SCHIMKUS, R. (2016). Haciendo escuela desde la gestión social. Una aproximación a las escuelas de gestión social que integran la FECEABA. *Revista IdelCoop – Fundación de Educación Cooperativa*. Número 220. Disponible en: <https://www.idelcoop.org.ar/sites/www.idelcoop.org.ar/files/revista/articulos/pdf/educacion-01.pdf>

CORTÁZAR, J. (2018). *Clases de literatura. Berkeley, 1980*. Buenos Aires: Alfaguara.

FOUCAULT, Michel (1998). “El sujeto y el poder”. En: H. Dreyfus y P. Rabinow, P. *Más allá del estructuralismo y la hermenéutica*. México: UNAM.

GALLO, Silvio (2015). “Educación, devenir y acontecimiento: más allá de la utopía formativa”. En: I. Ramírez Hernández, *Voces de la Filosofía de la Educación*. México: Ediciones del Lirio.

GARCÍA MOLINA, J. (2013). Indisciplinar la Pedagogía Social. Virtualidades y obstáculos. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 31 (2).

GARGIULO, F. A. (2020). ¿Cómo se narra la violencia? *Revista Inclusive*, INADI, N°2, pág. 146-148. Recuperado en: <https://www.argentina.gob.ar/inadi/revista-inclusive/inclusive-02>

GIULIANO, F. (2017). *Conversaciones (filosóficas, políticas, educativas)*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

HERNÁNDEZ MARTÍNEZ, N. (2013). Estimular la capacidad crítica del alumnado. La música rap en educación primaria. Universidad Internacional de La Rioja, España. Recuperado en:

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/1855/2013_05_24_TFM_ESTUDIO_DEL_T_RABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HIERRO, L. (30 de Junio de 2016). Casa Kolacho: la violencia se cura con hip hop. *El país*. Recuperado en: https://elpais.com/elpais/2016/06/23/planeta_futuro/1466698760_170228.html

KAPLAN, C. (2017). Prólogo en L. Porta y M. M. Yedaide (Ed), *Pedagogía(s) vital(es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata: EUDEM.

MAGGIO, M. (2018) *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.

MÉLICH, Joan-Carles (2006). *Transformaciones. Tres ensayos de Filosofía de la Educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

RAMALLO, F. y PORTA, L. (2021). Virus a nuestras coronas: (Contra)interpretaciones entre el realismo y la descomposición de la(s) pedagogía(s) y las vidas posibles. Tania Chalhoub y Tiago Ribeiro (org). Recuperado en: https://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?keywords=&id=44758&capitulos=yes&detalles=yes&capit_id=9433569

QUÉ digital (21 de Junio de 2018). “La cultura está en el barrio” se presenta en el teatro. *Portal QUÉ digital*. Recuperado en: <https://quedigital.com.ar/cultura/la-cultura-esta-en-el-barrio-se-presenta-en-el-teatro/>

SANTOS, K. (2020). Paulo Freire y la educación social: apuntes para una educación transformadora. *Revista Voces de la educación*, Número especial. Pág. 89 – 102.

SCOLARI, C. A. (2018). *Adolescentes, medios de comunicación y culturas colaborativas. Aprovechando las competencias transmedia de los jóvenes en el aula*. España: H2020.

SOLARI, I. (2019). *Recuerdos que mienten un poco. Memorias en conversaciones con Marcelo Figueras*. Buenos Aires: Sudamericana.

VIVIR-RENACER.

Experiencia de investigación-vida en la educación remota con las infancias

Rossana Godoy Lenz

Valentina Gallardo Balladares

Maricel Soto Cepeda

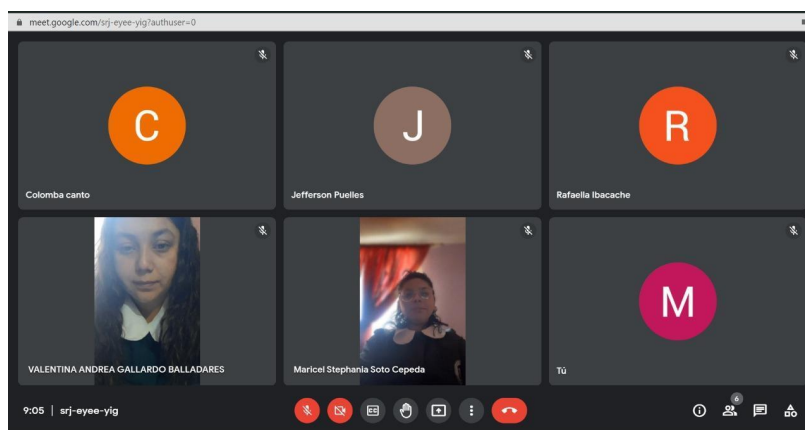
Chile, octubre de 2021

La educación remota con las infancias en tiempos de confinamiento

Entendemos investigación-vida como la experiencia de configuración de íntimos y comunitarios procesos dinámicos y fluctuantes que movidos por la atención hacia las relaciones investigativas, nos abrazan en la unidad, mientras acontecen las vivencias o experiencias de vida que habilitan la escucha, las narraciones, las constelaciones (Godoy, Ramallo, Ribeiro, 2021).

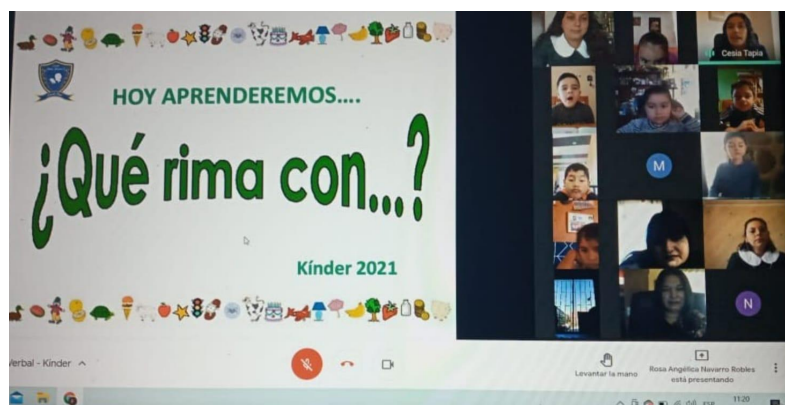
Realizamos nuestra práctica docente desde un enfoque de investigación-acción (Elliot, 2020) como educadoras de párvulos en formación; así nombramos en Chile a las maestras de infancias. Los procesos reflexivos que surgen de la práctica profesional en la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena en Chile, se desarrollaron en el contexto de la escena pedagógica en modo remoto sincrónico, con niños y niñas de 5 a 6 años. Las experiencias de aprendizaje en línea, tuvieron lugar en medio de la pandemia por covid19, a lo largo del primer semestre de 2021.

Debíamos diseñar, implementar y evaluar diversas experiencias de aprendizaje, habitando el confinamiento en nuestros hogares, mientras los niños y niñas se encontraban en los propios. No había jardines infantiles como espacio común, ni patios con pies de niños. Este nuevo espacio-tiempo pedagógico nos configura de manera incierta, cambiante, desolada, afectadas por la no presencialidad de las corporalidades. Estábamos en el aula de la pantalla, esa aula remota, frontal, sin movimientos, sin juegos organizados por ellos, sin ruidos en sinfonía. En medio de todo, aparecían al otro lado del computador, algunos rostros en alegría, con ganas de participar, contagiando al grupo con el impulso de sus ánimos. Nuevamente, algo no encajaba, la intervención de adultos, en general las madres que al paso respondían por ellos. Estábamos lejanas de sentir el encuentro; lejanas de las voces de los niños y niñas, sus miradas, sus aromas y suspiros. Era una práctica en la que había que silenciarse, levantar la mano para tomar turnos y expresarse, una representación del salón tradicional que se trasladaba de lo presencial a lo virtual. Sentíamos la ausencia de su presencia en la distancia, la incomodidad de la situación, y frustración por advertir ese ambiente de la clase que no nos acogía, una educación remota sin alma. Nuestros cuerpos lo advertían y no querían investir esa práctica habitual, de cajones negros sin abrazos.



¿De qué manera habitar el aula sin estar en el aula?. ¿Cómo encontrarnos a través de la pantallas sin rostros, micrófonos sin voz, niños y niñas ausentes y silenciados?.

En este contexto lo que fuimos viviendo, nos golpeó, nos movió, nos silenció, nos descascaró. Nos preguntamos, si tenía sentido la educación que estábamos protagonizando, si estábamos vinculándonos con sus existencias, si compartíamos la vida con lxs niñxs, a través de la educación de estos tiempos, la educación remota.



¿Tenía sentido esta vivencia para lxs niñxs, mientras la nuestra carecía de sentido?. Nos sabíamos conscientes de la necesidad de no continuar allí. Pero, ¿de qué manera rehabilitar la educación infantil en el contexto de las afectaciones y la distancia?. Decidimos preguntarles a lxs niñxs, conversar con ellxs y escuchar sus voces. Allí comenzaron las transmutaciones.

Las voces de experiencia de lxs niñxs.

En abril, segundo año pandémico, en la clase vía internet para un grupo de niños y niñas de 4 y 5 años, nos interesaba facilitar la expresión de sus emociones en el marco del confinamiento por coronavirus. De esta manera vaciar lo que podía estar configurándose como emocionalidad negativa de la experiencia en pandemia. Pensamos que el reconocer y comunicar a otros sus penas, frustraciones, soledad, etc. sería un apoyo importante para la toma de conciencia de su vivencia y de

la autorregulación de las mismas. Para ello decidimos narrar el cuento “El monstruo de los colores”, y comenzamos con la explicación sobre qué y cuáles son las emociones básicas que podemos reconocer en las personas (Ekam, 1972) a fin de que ellos pudieran reconocer las propias. Compartimos una presentación con imágenes y también un video con la canción del mismo cuento. Para finalizar nuestra sesión les pedimos trabajar con el cuaderno de actividades para el estudiante donde podían narrar gráficamente y plasmar sus sentires y pensares.

Terminado su trabajo, cada niñx fue comentando acerca de las emociones que le generaba la pandemia. Desde su contexto rural, les escuchamos referirse a relatos inesperados. Rodeados de campos, vegetación, naturaleza, su palabras tenían mirada vital, al decirnos “me da alegría ver a las yeguas sueltas correr por el pasto”, “siento calma cuando como pan”, “me da felicidad bailar y salir al aire libre”; “me gusta andar en caballo por el campo”. Todas sus narraciones sinceras, profundas y espontáneas, sus gestos y movimientos nos mostraron ese habitar libre, expresivo, sentido, contento, contenido y tranquilo, lejano de la crisis de la pandemia; cuerpos que hablaban desde su emoción, en palabras de Ricoeur (1996) emoción que lleva al cuerpo a la acción, a otra acción de la niñez. Lo anterior, reflejo de otro habitar, desde la humanidad de la niñez que vive espacios-tiempos construyendo sentires, reflexiones, representaciones, imaginarios, desde otras realidades, otros mundos. Humanidad de la niñez como reivindicación del sentido de la existencia, de apertura infinita hacia el devenir, flujo de movimientos de juego, retorno del ser a la alegría de la vida (Godoy, 2021). En este caso un confinamiento no pierde libertad, una crisis sanitaria que sostiene la alegría en lo sensible y sutil de la naturaleza. Humanidad de la niñez que nos conectó, desplazó y transmutó lo que hasta entonces era nuestro vivir en pandemia.

Trama de sus voces y nuestras transmutaciones

Allí quedamos detenidas y cautivadas con sus voces, sentires e imaginarios. Advertimos abismalmente la pedagogía del adoctrinamiento instrumental en nuestros pies. Decir que al inicio de nuestra práctica profesional nos importaba la intencionalidad pedagógica, el horizonte marcado por el diseño de objetivos de aprendizaje. Raíces de una pedagogía que esperaba alcanzar el mejor desempeño, mientras nos olvidamos, nos perdimos, dejamos de sentir, de observarnos, sobre todo de escucharnos y escucharles (Giuliano, et al., 2017). ¿Por qué estábamos en esta pedagogía y cómo podíamos reencontrarnos con esa naturaleza de las infancias, con esas narrativas orgánicas y esperanzadoras, cómo reunirnos con sus propias vidas?.

Reflexiones de la experiencia práctica, caminos de aprendizajes; aprendizaje con el otrx, enseñanza con el otro; el encuentro con lxs niñxs para construir la escena pedagógica con sus singularidades y con el sentido que emerge en el andar compartido. ¿Cómo nos vinculamos con sus existencias otorgando valor a sus vidas y a la experiencia compartida?. ¿Se podían movilizar nuestros cuerpos de manera profunda y sincera para generar una escucha plena y conversaciones constantes? (Ribeiro et al., 2021). Bifurcación oportuna, reflexividad, interpelaciones; desplazamientos y fluidos que nos llevaron a otras rutas del sentipensar. En este caso particular, las experiencias de los niños, niñas y

niños, nos preguntaron si nos amamos, si vivimos el amor compartido, si existía realmente conciencia de aquel sentir en la relación con sus vidas.

Renacer, una entrega, un darse.

Sus cuerpos, nuestros cuerpos, partes de la escena pedagógica con las infancias, partes de la obra educativa remota que se auto-reorganiza en el espacio-tiempo, entrecruzando sentidos, reflexiones que daban paso a una nueva trama. Sus experiencias-vidas nos alcanzaban, reconfigurando el Ser-distintas, sin dejar de ser nosotras mismas. Transmutación que en su representación, nos constituía desplazadas de la pedagogía de siempre, renacer que en nuevas luces y sombras observables en la investigación de nuestras vidas, daban paso al contexto educativo. , vivimos la transmutación humana como:

El proceso por el que un ser humano llega a un determinado momento, con gran probabilidad de ser muy parecido para todos, sin embargo, es el desarrollo de un ser que, gracias a los impactos que recibe desde el exterior, despierta, aunque sea de una forma un tanto nebulosa y responde a las distintas energías que penetran en su radio, en conciencia, de que hay algo más allá de él mismo (García, 2013:16).

¿Estamos preparadas para transmutar el pensar y emocionar?. Transmutar (García, et al., 2013) proviene del prefijo *trans* que significa detrás de, al otro lado o a través de, y del sema *mutar*, que expresa en el cambio como la acción y efecto. El *mutar*, en su origen del latín *mutare* significa cambiar el aspecto, la naturaleza o el estado de una cosa. La transmutación a diferencia de la transformación consiste en el cambio sustancial del objeto que es transmutado. Lo transmutado se convierte en algo, que antes no era. Configuraciones y deconstrucción de nosotras mismas en el ejercicio, cambios profundos, despertar en los cambios que nos estaban sucediendo. Fuimos testigos de nuevas posibilidades de configuración de nuestras vidas. Fuimos presencia del renacer como si frente a nosotras se erigiera una nueva realidad, una nueva posibilidad.

Emerge la construcción de múltiples y diversas experiencias, un darse al encuentro que unifica e integra de manera diferente el mundo del que somos parte. Somos partícipes de una realidad compartida con los demás (Bateson, 1997 en Godoy, 2021). Esta realidad compartida con las infancias que nos atravesó, nos movió en el amor, en la experiencia del amor hacia nosotras mismas, hacia otrxs, hacia nuestras propias vidas, hacia las vidas de lxs niñxs.

Hemos experimentado tiempos de pandemia, de formación profesional, de confinamiento. Nos hemos advertido en la constante metamorfosis de nuestro ser, un renacer día a día, un hermoso nacimiento mutante. Escuchar las voces de los niños(as), sus alegrías, miradas a lo natural, el aprecio por andar tranquilo, el valor de la libertad, se constituyeron en fuerzas de impacto en nuestras vidas. Fuimos atravesadas por sus propias marcaciones, sus narraciones, las que sacándonos de la costumbre del cotidiano pedagógico, dejaron huellas en las nuestras. Vislumbres

de un vivir la alteridad, de reconocer al otro, de reconocernos con el otro en la condición compartida de observar desde la perspectiva de los demás. Nos descubrimos, exploramos y asombramos (Giuliano, et al., 2017). ¿Qué sería de la educación si sólo se impartieran contenidos de manera mecanizada y mezquina, apartándose de lo significativo? (Skliar, 2017, p. 15 en Ribeiro et al., 2021). Cohabitamos la construcción de nuevos mundos posibles con el resonar de las voces y sentires de los párvulos. Renacer que alcanzaba la natalidad (Bárcena, 2002), no como referencia al nacer biológico, sino a nacer desde nuestras propias biografías con la llegada de un ser, lxs niñxs. Renacer colectivo, comunitario y compartido, que se hace significativo y sentido. Un continuo fluido pedagógico que habilitó cambios en la trayectoria constante del cambio. En palabras de Basile en Guiliano (2017), el acontecimiento educativo está atravesado por los aconteceres de la vida; la vida misma irrumpe en el ámbito educativo y en ese irrumpir puede dislocar la racionalidad técnica que habita en la orgánica educativa, la que vivíamos en el confinamiento. Reconocemos de manera significativa los cambios permanentes y el renacer de nuestras vidas tras las vivencias compartidas con las infancias.

La indagación, en el ejercicio de la práctica profesional acá presentada, también la hemos querido plasmar en una producción audiovisual. La experiencia de reconocimiento de entrecruzamientos que vivimos, siendo nosotras mismas juntas a la niñez, sin dejar de seguir siendo nuestros cuerpos que se dieron al amor, la fraternidad. Cuerpos expresivos, cuerpos-gestos, cuerpos en gratitud plena a la humanidad de la niñez que nos conecta, nos encuentra, nos recupera permanentemente y nos dispone en darnos a las nuevas nacientes. Les invitamos a sumergirse en las vibraciones de aquella trayectoria de experiencias de intercambio con lxs niñxs que se desplegaron a partir de las sesiones remotas, y que dieron movimiento al sentir, la reflexividad, el renacer desde donde pudimos entretejer otras tramas educativas compartidas en esta investigación-vida.



Acceso en:

<https://drive.google.com/file/d/1dCoLrlnlUzUiNwfi-wKaQvUeK4121ore/view?usp=sharing>

Referencias Bibliográficas

- Bárcena, F. (2002). Hannah Arendt: Una poética de la natalidad. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (26), 107-123.
- Ekam, P. (2017). *El libro de las emociones*. Edición digital: RBA Libros, Barcelona. referencia en:

<https://www.mindy.cl/wp-content/uploads/2021/07/El-rostro-de-las-emociones.pdf>

Elliot, J. (2000). La investigación-acción en Educación- Cuarta edición. Madrid: Morata.

Gallardo, V. Soto, C. (30 de Septiembre de 2021). Vivir, sentir y renacer. Investigaciones Vida.
<https://drive.google.com/file/d/1dCoLrINlUzUiNwfi-wKaQvUeK41210re/view?usp=sharing>

García Muñoz, Q. (2013). Transmutación humana. Referencia en:
http://www.fuegocosmico.com/TRANSMUTACION_HUMANA_FINAL_7.pdf

Giuliano, F; Cosentino, P; Alarcón, A; Basile, M; Downar, C; Medina, M & Montiel, M. (2017). Simposio: La investigación (educativa) como acontecimiento ético. Notas sobre el acontecer, de la vida, del sujeto, de la presencia, en la educación. 4º Congreso Latinoamericano de filosofía en educación.

Godoy, R. (2021). Lo que nos interesa, aprendemos e imaginamos. Voces de la niñez en pandemia. Revista de facultad de Educación. Universidad Nacional de Mar del Plata.

Godoy, R. (2021). Narraciones como constelaciones. Dicionário Pesquisa Narrativa. Orgs. Graça Reis, Inês Barbosa de Oliveira e Patricia Baron.

Ricoeur, P. (1996). El sí mismo como otro. Madrid: Siglo XXI editores.

Ribeiro, T; Ramallo, F; Godoy, R. (2021). Investigaciones vivas de las experiencias educativas: escuchar, conversar e indagar. Discernimiento en latinoamérica. Pg. 287. Revista Congresos PI by Psychology Investigation. ISBN: 978-958-49-2514-5.

Reseña de las autoras

Rossana del Pilar Godoy Lenz. Dra. en Educación de la Universidad de La Serena, Magíster en Educación por la misma universidad, Postitulada en Administración de Organizaciones Educativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile donde se gradúa como Educadora de Párvulos. Postdoctoranda en Educación y Antropología de la UBA, Argentina. Diplomada en Apego y Complejidad Infantil de Chile Apego y Diplomada en Animación y Fomento lector para Niños, Jóvenes y Adolescentes. Ha colaborado con UNICEF, en la implementación de la política pública en Educación inclusiva en Centro América y el Caribe. Es Directora Académica de Fundación Incluir Tarea de Todos y se desempeña como docente del Departamento de Educación de la Universidad de La Serena. Investigadora de las voces de la niñez y coordinadora para Chile de la Red de Investigaciones-Vidas (RIV).

Valentina Gallardo Balladares. Estudiante en Práctica Profesional de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de la Serena, Chile.
Nacida en Santiago, Chile

Madre de un hijo, amante de los viajes y la libertad que nos brinda la naturaleza.

Motivada en lograr metas por amor propio y hacia mi familia.

Maricel Soto Cepeda. Estudiante en Práctica Profesional de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de la Serena, Chile

Soñadora de cambios profundos en la educación, desde una mirada crítica y reflexiva.

Apasionada por la música, la cual es una herramienta fundamental en nuestra labor como educadoras, convencida que es la puerta de entrada a expresar libremente nuestras emociones y sentimientos dejando volar nuestra imaginación.

Amante de la lectura la que provoca una transición constante de mi ser y pensamientos.

Un viaje corporal al tiempo del Juego y el Jugar

Al comienzo de los talleres de ludicidad me gusta invitar a los participantes a un pequeño ejercicio, un juego con la imaginación disfrazado de viaje en el auto de "volver al futuro" (sí lo sé... auto que últimamente está necesitando actualización porque a veces no se conoce...pero bueno..todavía funciona). En este viaje les propongo volver a un momento, a un tiempo y un espacio cualquiera, en el que estén...jugando... un viaje con todos los sentidos... una invitación a sentir, a oler, a percibir sensaciones y sonidos.

Siempre pienso que me encantaría tener una cámara escondida para ir grabando como van cambiando las posturas y las facciones a medida que el viaje transcurre. Al finalizar les pido que en una palabra definan la experiencia de volver a verse, una palabra que de alguna manera resuma las sensaciones y movilizaciones que el viaje tuvo! Y antes de contarte cuales son las palabras que más surgen...te invito a que lo hagas... cierras los ojos...respire profundo y viajes a un momento de tu infancia en la que estés ...jugando!

¿Por qué juego? ¿Por qué es tan importante jugar?

El juego es caos.

Es incierto, es potencia, es alegría, es carcajada, es un otro con quien jugar, es un otro interno que se despliega y toma vuelo.

Jugar rompe límites y desconoce imposibles.

Es presente, franco y absoluto. Es estar, aquí y ahora, en un tiempo sin tiempo.

"El juego no es una actividad como cualquier otra. Es tan mágica como un ritual, ata y desata energías, oculta y revela identidades, teje una trama misteriosa donde entes y fragmentos de entes, hilachas de universos contiguos y distantes, el pasado y el futuro, cosas muertas y otras aún no nacidas se entrelazan armónicamente en un bello y terrible dibujo. Jugar es abrir la puerta prohibida, pasar al otro lado del espejo. Adentro, el sentido común, el buen sentido, la vida "real", no funcionan. La identidad se quiebra, aparece en fragmentos reiterados de uno mismo. La subjetividad (acostumbrada a estar sujeta, sumergida y subyugada) se expande y se multiplica como conejos saliendo uno tras otro de una galera infinita." Dice la querida Graciela Scheines, alguien que admiro y que abrió camino en esto de pensar sobre el juego y el jugar.

Liberar el potencial vital del juego es provocar desorden y esta idea choca de frente con el estereotipo escolar. Nuestra praxis no está escindida de nuestra manera de ser y de vernos en el mundo.No se puede jugar sin cuerpo. Pero sin embargo se puede ser cuerpo y no jugar.

Si los adultos, y sobre todo los docentes ,somos espejo donde la infancia se mira, se proyecta, se encuentra y se construye, sería bueno preguntarnos: ¿qué imagen corporal espejamos ? qué potencia

vital proyectamos ?

Cuanto hay, todavía, del disciplinamiento de los cuerpos en nuestra práctica cotidiana es una buena pregunta para repensarnos.

Poner el cuerpo implica poner las emociones en juego, es abrir la posibilidad de que el otro (estudiante/alumno) muestre las propias, y el campo de las emociones no es un campo seguro, ni medido, ni mucho menos controlable.

A partir de mis experiencias de trabajo, en espacios de formación, en talleres y en el armado de espacios lúdicos siempre me llamó la atención la poca o nula predisposición para jugar y jugarse, para comprometerse y poner el cuerpo de la mayoría de los docentes, no docentes y/o adultos que están en contacto con la infancia

EL 27 de septiembre de 1990 argentina ratifica la convención de los derechos del niño, donde el juego y el jugar es considerado uno de los 5 derechos principales, necesarios e imprescindibles para el desarrollo de la infancia

Con estas ideas en la cabeza, en el año 2014, nos propusimos generar espacios de charla y debate para repensar la importancia del juego y el jugar, no solo para la infancia sino para toda la comunidad. Escribir un proyecto de ordenanza fue un desafío que me llevó a romper varios límites propios y a encontrar nuevos espacios de acción.¹

Pero.. como dice J Salvador Gaviota: “Nunca te dan un sueño sin concederte darte también la posibilidad de hacerlo realidad (Richard Bach) Y ahí fuimos...soñando fuerte. La ordenanza que establece el día del derecho a jugar nació como una provocación, una necesidad de debatir, de hablar, de movilizar estancos de recreos sin juegos, de veredas sin niños, de rayuelas desteñidas que se pierden sin llegar al cielo.

Fue solo un pequeño paso... pero al mismo tiempo, el comienzo de un nuevo andar dejando huellas para los que quieran caminar y seguir abriendo puertas para ir a jugar. Una pequeña piedra lanzada al aire buscando un recuadro de tiza que la contenga. Una invitación a poner en juego los cuerpos docentes y no docentes, cuerpos adultos que se han olvidado de la potente sensación de placer y triunfo que daba Jugar; correr más rápido, llegar a la rama más alta, a la baldosa más lejana, o quedar último en el quemado esquivando tiros audaces. Es sobre todo un convite a reencontrarnos con la carcajada y la alegría , con el caos y el tiempo sin tiempo.

En definitiva es un encontrarnos con lo esencial de nosotros mismos a partir de la magia que genera el juego.

Ahora sí, ya podés abrir los ojos, volver a subir al auto del futuro y traerte en un bolsillo todas las sensaciones de un viaje al tiempo del juego. Y si querés... me escribís y me contás... cómo definirías en una palabra... volver a sentir qué es eso de estar jugando.

Malala Galasse

¹ A partir de la presentación del proyecto de Derecho a Jugar, en el año 2014, se genera la ordenanza municipal N°21.795 modificada en el año 2020 con el N° 24864. La misma decreta el 27 de septiembre como Día del derecho al Juego para todo el Partido de Gral Pueyrredon.



Juli



y Tomas

Lucas





(auto)biografías pedagógicas

Pedagorgías cítricas o ambientes en descomposición en el salón

María Alejandra Estifique (Mae)²³

Ximena Magalí Villarreal (Magui Monroe)²⁴

Francisco Ramallo²⁵

Decidimos (auto)nombrarnos desde la orgía del lenguaje, como mezcla de variaciones y disidencias. Es por eso que no pretendemos definirnos en ningún singular universal, bajo lógicas ni parámetros de la razón instrumental del lenguaje, sino en las infinitas combinaciones no binarias que habitan en nosotrxs. Renunciamos a prometer transformaciones o aplicar cualquier discurso, teoría o ley, nos interesa estimularnos comunitariamente y reivindicar el placer (sexual). Conformamos Pedagorgía en el espacio público de nuestra universidad con la intención de activar una experiencia comunitaria de educación para adultxs que sea reconocida no sólo intelectual sino sensorial, sexual, corporal, afectiva y espiritualmente (Britzman, 2016; Estifique, 2020; Hooks, 2019; flores; 2017; Mesquita, 2020; Ramallo, 2019; Villarreal, 2021).

Como grupo de extensión co-creado entre El Canto del Fuego y la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, valoramos ambientes en descomposición de la pedagogía disciplinar que comparten su ímpetu por desfuncionalizar la escisión entre el trabajo y la vida. En intermedio de lo porno recogemos el lema “el sexo grupal derriba el capital” como manera de disputar los sentidos extractivistas asociados a la erótica de lo colectivo y reconocemos la educación en un primer plano de la acción sexual, nuestro nombre radica en el reconocimiento de nuestras sensibilidades y capacidades eróticas en el espacio público de la Universidad. Además de recuperar al placer como oportunidad para subjetivar nuestros deseos y no sólo ser cuerpos al servicio de la objetivación del régimen farmacopornográfico (Preciado, 2011). Es por ello que el sufijo orgía no debe leerse en los

²³ Mi nombrar proviene de las siglas de mi nombre María Alejandra Estifique, utilizada para llamar la atención amorosamente para una política de economía de recursos. Artista visual, escenógrafa y Directora de arte (in)dependiente, Propietaria de B&B Casa de Artista. Doctoranda en Educación en la UNR y miembro del grupo de extensión Pedagorgía. Correo electrónico: estifique@gmail.com

²⁴ Es mi nombre autoral, elegido como forma de desnoramlizar a Ximena Magalí Villarreal. Profesora en Artes Visuales, Diseñadora Gráfica, Fotógrafa y docente de nivel primario, secundario y terciario. Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, miembro del Grupo de Investigación GIFE (Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación) y del Grupo de Extensión Pedagorgía Facultad de Humanidades (UNMdP). Además de actriz y realizadora/directora visual de artes escénicas-plásticas. Correo electrónico: magalivillarreal@gmail.com

²⁵ Profesor adjunto regular en el Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, becario postdoctoral de Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas (CONICET) y director del grupo de extensión Pedagorgía. Correo electrónico: franarg@hotmail.com

términos sexuales de la normalidad hétero (Britzman, 2016), sino más bien en la potencia de cuerpos pulsantes que se reconocen a sí mismo en la expansión colectiva de sus deseos.

Nos interesan las maneras de producir saberes a través del autoconocimiento como primera moción para disputar el concepto normativo de erotización y la rigidez de la manera en la que se producen los saberes de la educación (sexual). Frente a la pedagogía institucionalizada, valoramos el intelecto capacitista tanto como a los sensibles afectos del cuerpo desheterosexualizado. La intimidad entre el sentir y el tocar como modo de proyectar pensamientos, tonalidades corporales y autopercebimientos de lo intangible establece que los territorios no son fijas jerarquías (Sedgwich, 2018). Las jerarquías no permiten el fluir de la vida dice la maestra Casilda Rodrigañez (1999) como apuesta para no aniquilar el lazo erótico que propagamos con el mundo material. El equilibrio de nuestros cuerpos está en un colectivo como condición de vida que se recrea a sí misma, al mismo tiempo que interactúa con otrxs confunde esta práctica territorial.

Afectando el nihilismo de las pedagogías cuir (Britzman, 2016; Luhmann, 2018; Flores, 2017) y oscureciendo el feminismo moderno (Bulter, 2005; Halberstam, 2008) entendemos este grupo como una manifestación sexual y salvaje en la división de especies (Haraway, 2017). El gesto interespecista nos interesa por su interseccionalidad con la opresión de que la especie humana articula entre la raza, el género y la clase. El broche de la materialidad que hace de la desnormalización una práctica erótica (Braidotti, 2015; Rubin, 2018) nos emociona como un lienzo comunitario trans de nostredad (Wayar, 2018) que ya fue perforado por el cuerpo y el espíritu que Bell Hooks (2019) sacraliza en la pedagogía crítica.

En la conjunción de lo que no soportamos conocer, las estrategias devienen en espirales cuyos únicos sinsentidos son sedimentados en la historicidad de una temporalidad afectada por el reconocimiento erótico en una comunidad. La insistencia de una metodología cuir de límites, ignorancias y resistencias actúa como abrazos en la ausencia o lecturas contra rectas de la carne. Encuentros, talleres, instalaciones, conversaciones, jornadas y prácticas performáticas son atmósferas en descomposición para movilizar y autorizar narrativas que nos expanden en la vida. Al interior de la Universidad Nacional de Mar del Plata y a su simbólica representación social, en este grupo de extensión se manifiesta la restauración de una condición viva y libre del aprendizaje, cosmologías interrumpidas y metodologías trastornadas como formas de conocer, ser y saber. Las incomodidades y desorientaciones, son dos factores que articulan el sentir, hacer y pensar que emana de este equipo en su compromiso por abrir espacios de conocimientos autogestionados para la comunidad.

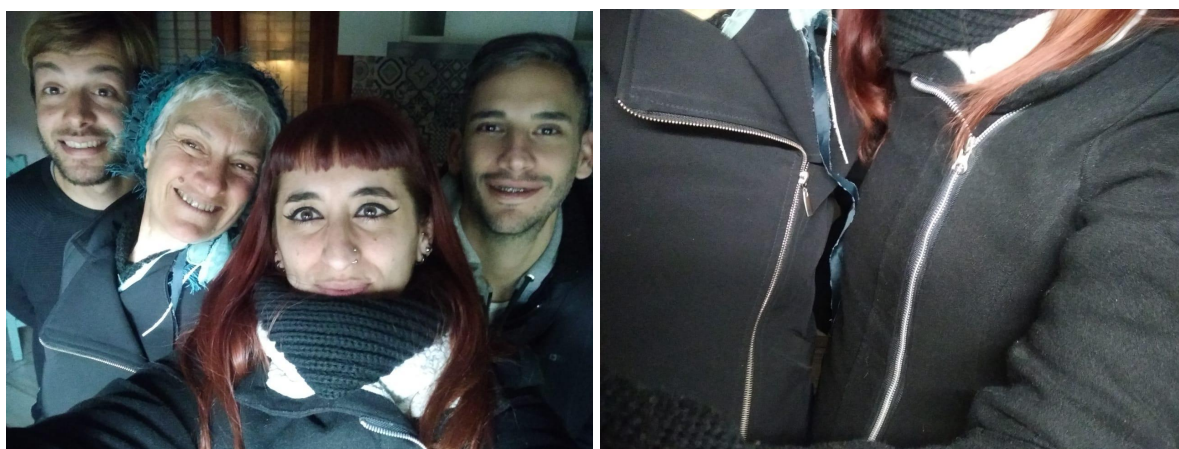
Con metodologías fuera de la metodologías este texto desliza tres movimientos. El primero, introduce las intenciones de nuestra comunidad a partir de relatar los encuentros, las conversaciones y experiencias que compartimos lxs tres autores a escribir este texto. Como ambiente articulador que pone en riesgo una cooperación mediadora, con asociatividades y

alianzas de común-uni3n. El segundo se articula alrededor de seis deseos que resuenan en ambientes en descomposici3n que desde este grupo reconocemos a nuestro alrededor. Y el tercero procura desidentificar a nuestra comunidad desde el ejercicio conceptual de definir a lo que llamamos pedagogía cítrica. Con el ánimo de un manifiesto ponderamos estas provocaciones en la escucha de modos posibles de reconocer una orgía en educaci3n (sexual).

Ambientes en descomposici3n

Escribe Magalí: es una mañana muy fría, aunque el sol está asomando para acompañar la jornada. Finalmente decido comenzar a otorgarles palabras a los sentipensares emergentes de la confluencia de nuestros encuentros. Me encuentro sentada, replegada, re-sintiendo lo que asumo compartimos desde un antes, en las voces de lxs autorxs, las cuales elegimos para “autorizar” los relatos más urgentes, en las propuestas impulsadas en concatenaciones (Berardi, 2017) que hibridan estxs cuerpxs agenciadx.

Llegué a la casa de Francisco, el mediodía post “día del amigo”, lo expresaría con x, pero el calendario que nos rige aún no decidió emprender ese “giro lingüístico”. Confieso que esperaba el encuentro, sin expectativas normativas que expresan un objetivo, simplemente conocerlx, conversar con su voz y su rostro en cuerpxs presentes. Cuando golpee sutilmente la ventana, me recibió Mae, no la conocía, aunque su presencia me resonó cotidiana-mente-genuina. Más tarde irrumpió la escena Matías, con toda la energía de quien está abiertx a recibir a lx recién llegadx. Los detalles del encuentro son muchos, y considero oportuno preservar la reserva de los mismos en las subjetividades de cada unx, sin embargo, narrar la atmósfera que nos envolvía ocasionada por los alientos, humos, calores y vapores que emergían de la cocina, es parte vital del sentido de este escrito.



Fotografías. Encuentro el 22 de julio de 2020

Me sentí en confianza, en una necesaria-sintonía de generar parentescos raros (Haraway, 2019), en tiempos densos, turbios y confusos, como urgencia de rescatar una simpoiesis capaz de narrar y narrarnos, desde la erótica más que desde el rigor (Ramallo, 2019). Cocinamos, fumamos, conversamos, fumamos, tomamos mate, vino, cerveza, un trago, fumamos. Transcurrió el día. Descompusimos los restos de una instalación de Francisco, dando paso al resurgir de otra que será parte de la misma. Me fuí extasiada. Así podría continuar y “hablar de mí”, de los impulsos que me llevaron a estos bordes, no obstante, de lo que se trata es de “hablar desde mí” (Hernández, 2008), desde las pulsiones que se desprenden de una (auto)biografía entretrejida por los hilos recursivos (Ramallo, 2019) que hoy se co-confunden con otros. Antes de irnos pautamos otro encuentro, sería en lo de Mae. Los días pasaron, comenzaban las clases por lo que propuse cambiar el día estipulado. Una de las primeras incomodidades que me atravesaron, aunque luego pude visualizar los prejuicios que dieron origen a esa emoción.

Llegué a la casa de Mae, estaba ella con Francisco y Nicolás tomando mate afuera, solo nos separaba de la calle, una reja. A Nicolás tampoco lo conocía. Una vez más la sorpresa, la incomodidad de otro encuentro dentro del (re)encuentro, el comienzo de otra conversación como semillero de posibilidades.. Precisamente en ese entonces, comenzó a resonar la inquietud siempre presente en mí, pero ahora con otras, en proceso de transición. Luego de contarnos sobre su proyecto de huerta comunitaria en el Hospital Regional y conversar acerca de todo lo que eso implicaba y podía generar, Nicolás se retiró y en una especie de ceremonia entramos a la casa de Mae. En ese instante, recuerdo difuso que Francisco me hizo una pregunta, algo así cómo ¿Qué deseaba escribir?, no pude darle forma a una respuesta en ese entonces, creo que hoy tampoco, por eso estoy en este entonces, tratando de poner en palabras, el deseo que me convoca a habitar este grupo. El día en el mágico espacio de Mae, dejó más registros en imágenes e infinitos en resonancias, “pedacitos de arte” los llamé, pueden ser llamados de la manera que cada quien consideré oportuno, lo que sí puedo es reafirmar la intuición que de esta experiencia se emana. Habitar la educación desde los márgenes genuinos, co-construir una nostredad basada en la honestidad (Wayar, 2018), del compartir; en la cocina, en un mate, en la ingenua promiscuidad de los vasos mezclados, tan mezclados como la polifonía de voces, tonos y matices, maneras de ser y estar en el mundo, donde de lo único que estamos segurxs, es de la radical calentura de encontrarnos en los bordes de lo políticamente autorizado y autorizante, (auto)convocandxs a rescatar los desperdicios de la experiencia (Sousa Santos en Yedaide, Porta, Ramallo, 2019), como saberes marginados, empujados al baldío de los desechos académicos.



Fotografías. Encuentro del 11 de agosto de 2021.

Recorro estas ideas, resiento lo vivido en la historia que me identifica, en los múltiples escenarios que nos friccionan y me encuentro conversando con ellxs, asumiendo esta práctica como un gesto eminentemente político-ético-estético (Rosa, 2021), abrazando la confluencia entre las experiencias personales y los saberes colectivos, como una potencialidad para la construcción de un conoci(cierto). Entendemos que estas intenciones

pueden impulsar microgestos de transición, micropolíticas (Rolnik, 2019) que desestabilicen las formas dominantes de producir conocimientos y por consecuencia subjetividades, dando lugar a un encuentro colectivo que imagine nuevas formas de resistencia (Preciado en Rolnik, 2019). Siguiendo estas líneas, confiamos en el “saber-de lxs-cuerpxs”, de la sexualidad, de los afectos, del lenguaje, de la imaginación, del deseo. Apelamos al rescate de la sensibilidad en el reconoci(cierto) de la experiencia estética que nos conduce al placer de la conjunción, en el tú y yo, esto y aquello (Berardi, 2017) pulverizando la operación binaria clásica entre teoría y práctica, poética y política, representación y acción, etc. Nos reconocemos en el medio, en un *inter-ser* que causa dolor y placer. Obstinadxs en no arrojar respuestas sino tal como expresa Haraway (2019), seguir con el problema, porque es dentro de la grieta, en lo subterráneo, en el barro, en la risa contagiosa, la falta de vergüenza, la orgía de lenguajes y artes desde donde podemos construir una vida colectiva más amable. Vuelvo a Rolnik (2019), rescatando la idea del devenir-gusano, suave, ondulado y aterciopelado, metiéndose en los poros de la bestia colonial-capitalista que pretende y puede seguir sujetandonxs. Vuelvo a la narración de mae (Estifique, 2020), respirando junto a ella los aromas que se desprenden de la tierra húmeda en des-composición y vibro en su contradicción, está entre medio de preservar la belleza y sanidad de Su retama y la experimentación de matar a las babosas. En esta metáfora, tal vez seamos las babosas, a las que el poder heteronormativo desintegra en el proceso hagonico que ejerce a modo de sal gruesa sobre nuestrxs cuerpxs y subjetividades. Pero tal vez, también podamos ser las babosas que recorren lentas pero constantes, los caminos, dejando esa pequeña estela de baba por la tierra y los suelos, aquellas que perforan las hojas, las letras, las normas, las mentiras que ya no creemos, las injusticias grotescas que no toleramos, las máscaras impuestas, la dictadura heteropatriarcal en las dinámicas institucionales, trazando una línea, como expresa inmejorablemente flores (2019) entre lo que queremos y no queremos vivir y al decir de Lourde (2016) transformando nuestros silencios en lenguaje y acción, asumiendo la travesía de vivir en pos de lo que deseamos.

Nos posicionamos en una reivindicación de la disidencia, que arranque de cuajo los yuyos opresores que no permiten el florecimiento de formas otras de *haser*. Deseamos descomponer las disciplinas, dando lugar a un saber desde abajo (Halberstam, 2011), capaz de encarnar una “subversión epistémica” (Ramallo y Porta, 2020), donde se legitime el valor de la experiencia artística y la democratización del goce estético (Frega, 2009) como una metodología genuina de co-construcción de conoci(ciertos). Abrazamos estos movimientos como pulsantes vibraciones que nos desplazan desde la idiosincrasia de los presupuestos ontológicos y epistémicos autorizados (Vasilaschis de Gialdino, 2018) hacia la herida del encuentro genuino con la alteridad. La tentación por interpretar(nos) a la luz de los

significados impuestos (Sontag, 1984), es una batalla por emprender cada día en todos los con-textos que habitamos y nos habitan, quizás por esto, nos disponemos a compartir nuestras potencialidades, buscando estallar en la carga eléctrica de lo erótico (Derrida en Salcido, 2018), cuando estamos sedientxs de contagio.

Cuando nos entregamos a una relación de proximidad *junto a*, componiendo una “intimidad crítica” que busca afectar y afectarse, de forma fugaz, aleatoria, contingente entre lxs participantes de la acción (Flores, 2018). Aquí, precisamente se filtra como un gusano por los poros de la piel, los agujeros de lxs cuerpxs y los imaginarios heridos, una pedagogía molecular, orgánica-orgásmica, viva. Una pedagogía que no huye ni se resiste a (re)aprender a *ver* siempre *de una forma distinta*, es decir, experimentar, exponerse a una vulneración. Exponerse a la negatividad de verse conmocionadx y arrebatadx por el peligro de un accidente, entendiendo que sin herida no hay verdad, ni poesía, ni arte, siendo en el dolor donde la esencial *alteridad* de lo existente se desvela frente a lo habitual (Han, 2015). Dentro de la herida, en los intersticios de la grieta, nos servimos de los desechos de la luminosidad que guió a la modernidad, en sus requisitos de transparencia y resplandor (flores, 2019), que hoy guía al capitalismo en lo liso y pulido digital (Han, 2015), en las pieles depiladas, sin pliegues ni huellas por caminos recorridos, para desistir de las certezas del resplandor, en pos de un vagabundeo político por los excrementos de la luz, que autorice a extrañar los supuestos identitarios y comunitarios, inventando otros lenguajes para entrar y salir de nuestra fragilidad.

Una pedagogía de los conceptos, que pretende causar una herida en el centro de la (auto)arrogancia académica, invitándonos a lubricar con la boca la teoría, a re-escribir juntxs, potenciando el goce de utopías concretas (Muñoz, 2020) como nuevas temporalidades que pueden y deberían ser. Una pedagogía ocupada en no dejar a nadie atrás. En no seguir a nadie que esté adelante, sino en caminar juntxs, acariciando las incomodidades y fracasos que esta travesía puede significar. Una pedagogía tal vez menos crítica y más creativa. Una pedagogía que se (re)conoce en sus privilegios y debilidades, por esto se emparenta con especies otras. Vuelve a la tierra. Contempla el cielo. Legitima la intimidad de lo cotidiano y los microgestos del cuidado y la ternura. Una pedagogía que cocina, limpia, cría, festeja, baila, se emborracha, toma café y el bondi. Monta una bici, sube la sierra, perfomatea la vereda. Una pedagogía que se sabe entre medio (Barahona, 2016), no espera al mesías de la revolución sino que investiga con su cuerpo, en otra cuerpa y desde otrxs cuerpxs. Una pedagogía que siembra en sus arrugas, pliegues y estrías las semillas de un mundo donde quepan muchxs mundxs (credo zapatista). Una pedagogía a la que importa la belleza en la misma porción que el dolor, si no alcanza para todxs, algo está muy mal. Una pedagogía que serpentea, gusanea, babosea. Una pedagogía en transición a un

universo común y poliforme de historias, deseos, violencias, estigmas, traumas y heridas (Bal en Flores, 2018). Una pedagogía que empodera a la belleza como salvación de lo vinculante (Byung-Chul Han, 2015). Una pedagogía que desobedece la sentencia del hacer educativo y pugna por una epistemología sensible *de* y *para* la vida, asumiendo que lo personal es pedagógico (flores, 2018).

En plena ebullición de estas intenciones y deseos, aguardo con ansias el próximo encuentro. Les propuse ir a Chapadmalal, no sé si el clima nos acompañará y debo confesar que me provoca incertidumbre lo que piensan Francisco y Mae de esta idea. A veces temo de mi propia intensidad. Confío en desaprender y reaprender, como un desafío al propio ego. Creo en sumar nuestras potencias y las de otrxs, para gestar un microgesto suave de acción y amor. Vayamos en búsqueda de palicentos textuales disidentes. Tomemos éxtasis juntxs. Condimentemos con especias una olla que alcance para todxs. Hagamos un ritual de los líquidos. Celebremos este encuentro con gratitud. Estallemos de pasión y deseemos.

El miércoles 18 de septiembre a las 12:20 del medio día nos encontramos en Luro y 20 de Septiembre para tomar el colectivo que nos llevaría a Chapadmalal. El día previo nos organizamos, pensamos, decidimos y preparamos que llevaría cada unx. En medio del entusiasmo que me envolvía, Agustina, mi hija, me preguntó si podía sumarse a la travesía, conocer a aquellas personas muy presentes en nuestro ambiente, con quienes comparto sentipensares, proyectos en des-composiciones afectivas y afectantes. Ella deseaba escucharnos, experimentar junto a nosotrxs este encuentro que tal vez la impulsaría a escribir otras de sus canciones de rap, y algo así sucedió.



La noche anterior cociné algunas cosas para llevar, tenía muchas ganas de brindar uno de aquellos micro gestos de cuidado que tanto nombramos y en los cuales creemos como forma otra de compartir, degustar, mimar. Al levantarnos preparamos las mochilas, la canasta con la comida y el mate. Salimos por algunas compras que faltaban y nos entregamos al

encuentro. Estábamos contentas y deseábamos llegar al abrazo de Fran y Mae. El viaje en el colectivo fue con la intensidad que nos caracteriza, al suave en el trato, como dice mae, pero a mil voltios en proyectar. En la mochila de Fran, el pan realizado por él, el vino llevado por mae, el texto que es/será el próximo trabajo/deseo en gestación. Y allí, en esa mezcla, este entusiasmo, este vínculo que se amasa y eleva. Conversamos de todo, formal/no formal, personal/grupal. La confianza se suma como condimento perfecto a esta parte del camino. A este momento de esta vida de hoy que deseamos compartir. No hay secretos. El grupo sucede o no sucede, sin más fuerzas que las del amor, la voluntad y la convicción.



Celebrábamos el día hermoso que nos había tocado, era un regalito de la Pacha para nuestro juego. No es común ir al sur de Mar del Plata y que el viento no sea protagonista. Ese día el sol ocupó su lugar. Bajamos en la primera parada, compramos cervezas y nos sentamos en una esquina cualquiera. En mí, la sensación que predominaba era estar allí, con ellxs, por primera vez en mucho tiempo, sin comandar, sin importar el lugar, cualquier espacio sería el nuestro en ese instante. Luego de un rato comenzamos a caminar, llegamos a una plaza, y señalamos al mejor estilo Greco un espacio, el único banquito que había en la plaza, tan

pequeño que en verdad parecía una puesta en escena más que un elemento factible de ser usado. Mae había llevado telas, ella es quién siempre presenta un juego que nos arranca de la tentación de teorizar demás, de pensar de más desde un lugar predominante, para desplazarnos a sensaciones y cre(acciones) que pretenden recuperar la inmediatez, la inocencia, la creencia de un juego juntxs como práctica autorizante del ha(ser).

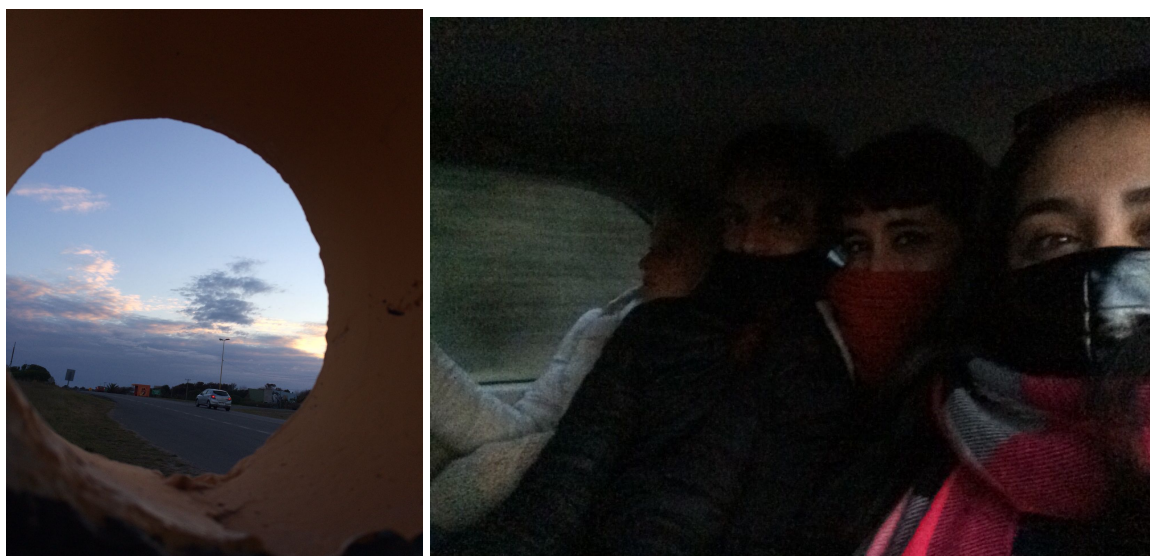


Comimos, brindamos, nos reímos respetuosamente de cierta exaltación en medio de un espacio que recibía a estxs extranjeroxs. Cuando de repente una familia se acercó, pensamos que era el momento de caminar hacia la playa, vivenciar el resto de la tarde allí hasta el ocaso del día. Pensábamos las cosas posibles de hacer en Chapa, en movimiento, la sangre fluye y los deseos trans-mutan en posibilidades. En esos instantes, las diferencias se convierten en potencias vitales desde las cuales crear. La playa nos recibió. Nos alojamos en ella para terminar de comer lo que quedaba, tomar unos mates, respirar, contemplar sin esperar, hacernos partícipes de lx niñx que se acercaba, del perro que rondaba, del sonido del mar. Mae se despojó de algunas de sus prendas y se retiró a la orilla, intuyó que para encontrarse a sí misma, luego de tanto donarse a nosotrxs. Agus, Fran y yo, nos quedamos en grupo con lxs cuerpxs, pero también re-encontrándonos con nosotrxs mismos, en una suerte de silencio acompañado. Desaceleramos de las ideas, las risas, la comida, las emociones, lo que tendríamos que hacer al regresar o el viaje de vuelta que nos aguardaba.



Luego de esa calma, juntamos cualquier rastro de nuestra presencia en la arena y nos dispusimos al regreso. Estábamos en la parada del colectivo, no recuerdo cuanto tiempo pasó, pero anochecía y no había señales de que aparezca. En esa espera, donde se mezclaba la conversación, el tedio por la atención destinada a la llegada de lo que esperamos y la incertidumbre, a unos pasos para una camioneta. Creo que nunca vimos cuando mae, jugando una vez más. hizo una seña. Ella le habló al conductor en francés, y el señor junto a la mujer que lo acompañaba decidieron creer en el personaje, mientras cargaba nuestras mochilas en el baúl (y la canasta), dijo “llevo 3 argentinos y una francesa”, nos miramos, sonreímos y nos subimos. mae nos había gestionado en fracciones de segundos, un regreso cómodo, rápido y seguro. Conversábamos con ellxs, había una voluntad de su parte de saber que hacíamos, Fran les contaba que estábamos investigando/paseando, investigando/compartiendo, investigando/creando. Escucharlo, me hizo volver al origen, al sentido, me gustó que otrxs se sumarán a lo que deseábamos hacer y hacíamos, no a modo de revelación para el afuera, tampoco como una forma de superación de la tradición, sino como parte viva y dialógica de nuestro manifiesto/juego/investigación. Escucharlo hacia afuera, significó una forma de (re)escucharlo hacia adentro. El viaje transcurría, el conductor contaba algunos detalles de su vida, en entredichos con su compañera, parecía aceptar nuestros relatos, aunque más interesado en mae, que era la francesa, pero ella decidió cerrar ese juego, hablar en castellano, decirle al señor que nos traía, en pleno Puerto, que estaba jugando, que no era francesa, que tampoco lo paró, que solo hizo una seña y él se dispuso a levantarnos. Creo que todxs pensamos, bueno, aquí nos bajamos, al menos hay más colectivos, ya estamos en zona urbana. Esperando que nada pase a mayores, ya me disponía a la retirada, sólo debíamos descomprimirnos, atrás estábamos unx pegaditx a lx otrx. Pero de repente, vuelvo a escuchar la voz de la mujer que previamente nos había contado que ella cursaba en la Malharro, era Maruja, una alumna que yo había tenido en la materia de Gráfica en Foba unos años atrás, pero era también una conocida con la que nos tenemos afecto, ella me prestó mis primeros zapatos de flamenco, un gusto que en tiempos pre-pandémicos nos

unía. En ese momento, todo volvió a fluir, conversamos en otra confianza. Nos dejaron a cada unx en nuestras casas, menos a mae, que decidió bajarse del viaje cuando nos dejaron a Agustina y a mí.



Efectivamente, no podía faltar un regreso signado por alguna experiencia, es una marca de nuestras formas de habitar(nos). La sobriedad no es la característica que más nos distingue y creo que ahí radica, al menos mi familiaridad en esta pequeña comunidad que decidimos reconocer. Buscamos incesantemente resquebrajar corazas, preguntarnos, emprender micro gestos disidentes que pueden abrir y cerrar puertas. No hay miedo al fracaso, ni intenciones de especulación, tal vez por eso, hay lugar al juego, a la entrega. Algunxs se preguntaran por esta insistencia en detallar lo cotidiano, pues consideramos que es una apuesta política, por reivindicar el valor de la vida desde las voces, nuestrxs rostros y haceres. Es una forma estética, que visibiliza las acciones más íntimas; un espacio propio, un detalle de las prendas, una comida, un juego, un relato. Es desde lo íntimo que podemos comenzar a nombrar y nombrarnos, es en el encuentro con lxs otrxs donde nos de-subjetivamos transmutando aquello que hicieron de nosotrxs, entendiendo que estamos marcadx pero no definidxs. Es en el ambiente compartida y co-construido que podemos visualizar horizontes de lo (im)posible, entonces, reivindicamos los rituales afectivos y afectates, presentes en todos los espacios que nos habitan, en los datos experienciales convertidos en verbos. En los escenarios desprovistos de verdades, permitiéndonos zigzaguear, dudar, torcernos, ondularnos y volver a comenzar, reivindicando el amor, la pasión y el respeto, como condimentos esenciales en todo des-hacer educativo. Con el nudo en la garganta, la calentura como combate y el placer como bandera, nos amuchamos porque deseamos y elegimos desandar caminos transitados, gastados, secos, intentando sembrar otros frutos, pequeñitos, pero jugosos y nutritivos. Preferimos la tensión de lxs cuerpxs excitadx de

proyecciones que lubriquen nuestros sentipensares, en oposición al estatismo de la ortodoxia, que despotencia nuestras pasiones. Así, de a pie, nuestros líquidos confían, se expanden, escriben en movimiento, dibujan en el aire, hacen alquimia de edades, gustos, imágenes de nosotrxs. Nos des-instalamos y fluímos al compás de lo que imaginamos. El agua estancada, se pudre en su misma química, en un solo espacio, necesita respirar, llegar al mar y dejarse ir como esta lluvia que nos acompaña hace días.

El 10 de septiembre concluimos la redacción de este texto reconociendo la imposibilidad de narrar lo que inicialmente sucede por su incrustación en lo cotidiano. La instalación Casa Barrio Putx José devenida en los huevos fritos no sólo con pis sino también en dulces que representó Magalí, en ese espacio que mae habita como prácticas para un modo de expresar o una forma de aprender y compartir saberes y sabores descubrimos en comunidad que todo vuelve circular, en espiral, descomponiendo y anillando por capas en aromas, imágenes, sonidos, colores, texturas y emociones. Somos el espacio que habitamos y nos habita, los parentescos que conformamos, lo que decimos y escuchamos. Nos reconocemos como partículas de un cosmos afectante y sobre el cual incidimos y por esto, pretendemos hacerlo afectuosamente. Somos lo que comemos, lo que plantamos, los objetos que utilizamos y aquellos que guardamos y donamos. Somos una mezcla espiritual, pagana, terrenal, mental. Concatenaciones de narraciones que otrxs han hecho de nosotrxs y que vamos lentamente transmutando, enarbolando los pañuelos de lo que deseamos ha(ser), lejos de la imposición ortodoxa, mutilante y esteril del deber ser. Somos búsqueda estética en lo cotidiano, emancipada de las teorías de la forma y el contenido. Mirada de revolucionaria ternura. Sentir hospitalario. Abrazo de disidencia. Aroma de tierra fértil, salsa mixta y pan con dulce. En medio de esta conversación visceral que nos expone, entrega y dispone, reafirmamos seis deseos:





¡Queremos disidencia (sexual), no deseamos diversidad!

Si bien la idea de diversidad es una potente noción para valorizar nuestros diferentes modos de ser y hacer, su abrazo hacia lo otro y la diferencia hace de la inclusión la foja total. Recordamos el decir de Jack Halbertam (2018, 13), “no somos de la Universidad, somos a pesar de la universidad”. Rechazamos el pacto sistémico, la inclusión tolerada y la celebración de la x como normalidad, ¿qué pasa cuando ese otrx no quiera aprender lo que deseamos enseñar? (Luhmann, 2018). Al calor de este encuentro grupal nos interesa abrazar la idea de disidencia porque creemos que coloca alertas a los riesgos de la inclusión y colabora en separarnos de una diferencia funcional al sistema que deseamos desmarcar. Siempre la diversidad se define desde algún punto de vista. ¿Quién y cómo influye desde el punto de vista?

Deseamos reivindicar el goce genuino de la hospitalidad. Desmarcarnos y atravesar las fronteras instituidas desde el posicionamiento occidental y metafísico donde se invisibiliza a otrx, colocándolx en una zona de lo indiscernible que provoca el abandono, el rechazo y la coronación de los prejuicios heteronormativos en pos de alojarnos en la celebración de los encuentros, dentro de la academia y fuera de ella, en los bordes cotidianos, en las vidas que

se reúnen en la búsqueda incesante de distintas formas. Esto significa estar alertas a la dimensión ético-política-estética centrada en el vínculo vital entre ex/periencia y alteridad en un intento desesperado por irrumpir en el horizonte de lo borrado y poner en discusión el orden del poder, la lógica de representación y las diversas formas de violencia desplegadas sobre los cuerpos y conciencias de lxs otrxs (Levinas en Forster 2011). Siguiendo las líneas del autor, se trata de una apertura hacia un pensar de la alteridad, como la posibilidad de leer, desde la experiencia de unx otrx desplazadx por el relato hegemónico del logocentrismo. Es un llamado para aprehender desde un nuevo lugar de significación, entendiendo la emergencia de las figuras privadas de entidad, desprovistas de rostro y desarraigadas de su propia existencia. Es un pasaje posible hacia una ética de la otredad capaz de contrarrestar el Gran Relato de la modernidad, la cual, desde la lógica de lo Mismo, operaba como una maquinaria de reducción de toda diferencia. Lo que nos vuelve humanxs es la interpelación con y desde lx otrx, arrancandonos de nuestra autoreferencialidad narcisista. Escribir con lxs otrxs permite desplazarnos de la pura identidad del Yo, hacia otra co-construida desde el afecto y la experiencia compartida.. De esta manera, aprender es resquebrajar esa coraza del Yo, abriendo una fisura en la fortaleza de lo Mismo para dar lugar a lo heterónimo (Levinas en Forster, 2011).

Somos con lxs otrxs, somos a pesar de lxs otrxs. Somos la calle, la roca, el perro callejero, el suelo que pisamos, el paisaje que admiramos, el payaso de la esquina que ignoramos. Somos lo que comemos. Somos lo que decimos, lo que callamos y lo que hacemos y no hacemos. Somos lxs de antes transmutadxs. Somos lxs de ahora en proceso de des-composición. Somos lo que sentimos ante el hambre y los privilegios. Somos lxs que gozamos y lloramos, escribimos y creamos, amamos y luchamos. ¿Dónde tenemos que incluirnos? ¿Seremos también una maza, que si la mezclan con suficiente voluntad podrá adquirir la forma esperada? En una dulce y descarnada rebeldía disentimos a estas formas “generosas” y despóticas de tolerancia. En microgestos nos movemos y advertimos las cadenas y al suave y apie las desgastamos. Podemos así, acudir al urgente llamado de aprehender a vernos desde adentro hacia afuera y a la inversa, en un *ida y vuelta* capaz de (trans)formarnos en sujetxs más amables con la vida donde todxs lxs cuerpxs importen y todas las formas de amar colaboren (Porta, Boxer, Ramallo, 2019), no desde una mirada reduccionista de lxs otrxs por medio de vectores de diferenciación sino como posibilidad, apertura, camino y acontecimiento hacia las múltiples diversidades que conforman los paisajes de lxs cuerpxs, las texturas de las pieles y las voces, los aromas del aliento, el sudor y todos los líquidos.

Nos encontramos vulnerables y frágiles, tanto al sentido de la vida, donde la única certeza es la muerte, como a la belleza intrínseca que habita en la alegría, pero sobre todo en el dolor. Entendiendo nuestra finitud y saber inacabado, nos rendimos ante un destino desprovisto de verdades y un presente que reclama desde las mismas entrañas de la tierra una ruptura de

los cimientos que sostienen las estructuras de poder. Pertenecer siempre ha existido a expensas de encontrar a lx Otrx que no pertenece (Porta y Yedaide, 2017), por esto, el motor que moviliza nuestro deseo, late al compás de la resistencia, en cualquier territorio que pugne por violentar/normalizar nuestras vidas, limitando los deseos, las disidencias y pulsiones personales y colectivas. Nos identificamos y des-identificamos en un mismo proceso, doloroso y digno de ser celebrado, sin por ello dejar de transitar los bordes opacos donde co-habitan nuestras más profundas contradicciones (Rubin, 2018).

¡Queremos una pedagogía corporal y afectiva, no la deseamos sólo intelectual!

En las narrativas que movilizamos en la academia y fuera de ella, nos interesan los lenguajes variados y en acción, el arte, el cuerpo y la performatividad. Nos detenemos en la comunicación verbal y no verbal, la expresión directa de los sentimientos por el lenguaje del cuerpo, la postura, la mimogestualidad, las microtensiones musculares, el ritmo respiratorio, el paro y la reanudación de la respiración, la ocupación del territorio, los colores, las prendas, las joyas, el peinado, el corte, los adornos, la sincronía de los gestos, la apertura y cierre del cuerpo. ¿cómo podemos naturalizar fragmentarnos en tantas partes, hasta perder la noción de quiénes somos? ¿Acaso la forma en que nos presentamos ante lxs demás, no es un juego entre como quiero que me vean y como me ven? Nos encontramos “entre espacios” (Barahona, 2016), y duele. Nos resistimos a la normalización pero deseamos pertenecer y pujamos por hacerlo. Reconocer esta incomodidad y agenciarse a las incomodidades de otrxs, es un inicio de empoderamiento. Llegar no llegar. Escribir no escribir. Crear no crear. Contestar no contestar. ¿Descansar? Dar sin medir. Amar sin esperar. Ser intermitentemente. Mostrar de más, exponernos menos. Confundirnos, perdernos, avanzar. Stop. Me miro, lloro, festejo, vuelve a empezar. Soy mujer. Soy hombre. Soy disidente del sexo-genero. Puedo vestir como quiera, llamar la atención de muchas formas. Exhibir. Estudiar. Trabajar. Gozar. Correr. Somos cuerpaxs, somos búsqueda de belleza. Nos gustan los adornos, los detalles, los tatuajes, los piercing. Nos delineamos. Nos maquillamos. Nos dejamos naturales. Usamos brillos, minifalda, escote. Seducir gusta, es un juego de zorra. Transitamos caminos, nos dejaron huellas.. Tenemos estrías de sembrar vida, arrugas que develan un viaje desde antes, olores protagonistas de nuestros vicios. Nada es puro, todo es híbrido aquí. ¿Cómo no cono-ser desde todo lo que somos? Me miro y pienso. Te veo y siento. Corremos por llegar, necesitamos abrazo-orgasmo-vitalidad. Las fragmentaciones son ficciones y reclaman unirse para potenciar las fuerzas más intensas. Conocer sin ser es una mentira que deseamos destronar, despatriarcalizar y rechazar.

¡Queremos experiencias, no deseamos sólo datos como conocimientos!

Entre la docencia, la investigación y la extensión en nuestro grupo interrelacionamos estas prácticas como modos autoetnográficos de performativizar a la pedagogía. Deseamos reconocer datos y actuar sobre las realidades que habitamos desde la intención de movilizar experiencias que permitan reconocer posibilidades aún no reconocidas y reimaginadas. Como a Susan Sontag (1984) en su propuesta para la teoría del arte nos interesa la experiencia sensorial, porque creemos que reducir la realidad a lo que es empobrecer los mundos que habitamos. En términos de investigación, entonces, nos preocupa la erótica tanto como la hermenéutica y es por eso que nos gusta hablar de contra-interpretar (Sontag, 1984). Lo que nos pasa y lo que nos ocurre a nosotrxs con eso que nos pasa a partir del acto de investigar la realidad, pone en cuestión que la actitud interpretativa vista como provocación reaccionaria que envenena sensibilidades e imposibilita una acción performática.

La activista del arte reconoció a la interpretación como una técnica que da por supuesta a la experiencia sensorial, corporal y afectiva. Invitó a afectarnos por nuestra propia erótica, para que en lugar de una hermenéutica “aprendamos a ver más, a oír más, a sentir más” (Sontag, 2011; 30). En la educación la performatividad de su conocimiento interrumpe los prejuicios latentes, inspirados en la negación del arte o en su inefable consideración como juego o ficción. Dada su plasticidad para la reivindicación social, combate la impermeabilidad metodológica, la miopía epistemológica y el autismo existencial. Más allá de las contribuciones de la educación artística, la performatividad cuestiona las formas hegemónicas de investigación centradas en la aplicación de procedimientos que “hacen hablar” a la realidad. Lo hace en la medida en que explora expresiones o manifestaciones que permiten mostrar relaciones que normalmente quedan in-visibilidades por las maneras tradicionales de dar cuenta de las evidencias y los análisis que sirven de fundamento a la narrativa de la investigación. La separación entre el sujeto que observa e investiga y el objeto observado y sobre el que se investiga promueve salir de la posición de lxs investigadorxs que “hacen hablar a la realidad, en lugar de permitir que la realidad hable por sí misma” (Hernández, 2008, p. 90).

Se trata de poner el acento en la situación profundamente social o dialógica de la (de)formación o (trans)formación de lx sujetx, los procesos mediante los cuales nos construimos a través de lx otrx, convocándonos al aliciente de una cre(acción) mediante el estudio de los riesgos de la normalización, los límites de sus propias prácticas y las (im)posibilidades de la enseñanza y el aprendizaje. Deseamos una (des)educación mediante la co-existencia con otras lógicas, cosmovisiones y formas de vivir, saber y ser, que se imponen contra la matriz de poder colonial (Walsh 2014), Nos proponemos un juego que lleve nuestra acción desde una pedagogía-política-práctica basada en las relaciones y el

activismo, des-componiéndonos en políticas de amistad construyendo (Levinas en Forster, 2011) donde la ausencia-presencia de la Otrix nos permite indagar en el problema de la enseñanza y según la mirada de Blanchot nos confronta con la acogida y la diferencia entrelazadas en la hospitalidad como posicionamiento ético-político-estético, formando un todo inseparable, constitutivo de y constituido en la praxis, tanto dentro de la(s) institución(es) como fuera de ella(s).

Deseamos dislocar la(s) pedagogía(s) desde un punto epistémico que permita una *narrativa* extendida, componiéndose de relatos sobre las relaciones en educación (Porta y Ramallo, 2018) explorando las experiencias biográficas, abandonando el lugar de disciplinamiento en pos de alojarse en la vida misma. Se trata entonces de “pedagogías vitales” que proponen la abertura a modos de conocimientos sensibles y afectivos desde el territorio profesional de la docencia y hacia afuera, donde bajo la óptica de Walsh (2014) los saberes pedagógicos puedan ser pensados desde una pluriversalidad epistemológica, que recoja distintos sistemas de pensar y de construir conoci(cierto).

¡Queremos experiencias, no deseamos sólo datos como conocimientos!

Entre la docencia, la investigación y la extensión en nuestro grupo interrelacionamos estas prácticas como modos autoetnográficos de performativizar a la pedagogía. Deseamos reconocer datos y actuar sobre las realidades que habitamos desde la intención de movilizar experiencias que permitan reconocer posibilidades aún no reconocidas y reimaginadas. Como a Susan Sontag (2011) en su propuesta para la teoría del arte nos interesa la experiencia sensorial, porque creemos que reducir la realidad a lo que es empobrecer los mundos que habitamos. En términos de investigación, entonces, nos preocupa la erótica tanto como la hermenéutica y es por eso que nos gusta hablar de contra-interpretar (Sontag, 2011). Lo que nos pasa y lo que nos ocurre a nosotrxs con eso que nos pasa a partir del acto de investigar la realidad, pone en cuestión que la actitud interpretativa vista como provocación reaccionaria que envenena sensibilidades e imposibilita una acción performática.

La activista del arte reconoció a la interpretación como una técnica que da por supuesta a la experiencia sensorial, corporal y afectiva. Invitó a afectarnos por nuestra propia erótica, para que en lugar de una hermenéutica “aprendamos a ver más, a oír más, a sentir más” (Sontag, 2011; 30). En la educación la performatividad de su conocimiento interrumpe los prejuicios latentes, inspirados en la negación del arte o en su inefable consideración como juego o ficción. Dada su plasticidad para la reivindicación social, combate la impermeabilidad metodológica, la miopía epistemológica y el autismo existencial. Más allá de las contribuciones de la educación artística, la performatividad cuestiona las formas

hegemónicas de investigación centradas en la aplicación de procedimientos que “hacen hablar” a la realidad. Lo hace en la medida en que explora expresiones o manifestaciones que permiten mostrar relaciones que normalmente quedan in-visibilizadas por las maneras tradicionales de dar cuenta de las evidencias y los análisis que sirven de fundamento a la narrativa de la investigación. La separación entre el sujeto que observa e investiga y el objeto observado y sobre el que se investiga promueve salir de la posición de lxs investigadorxs que “hacen hablar a la realidad, en lugar de permitir que la realidad hable por sí misma” (Hernández, 2008, p. 90).

Se trata de poner el acento en la situación profundamente social o dialógica de la (de)formación o (trans)formación de lx sujetx, los procesos mediante los cuales nos construimos a través de lx otrx, convocándonos al aliciente de una cre(acción) mediante el estudio de los riesgos de la normalización, los límites de sus propias prácticas y las (im)posibilidades de la enseñanza y el aprendizaje. Deseamos una (des)educación mediante la co-existencia con otras lógicas, cosmovisiones y formas de vivir, saber y ser, que se imponen contra la matriz de poder colonial (Walsh 2014), Nos proponemos un juego que lleve nuestra acción desde una pedagogía-política-práctica basada en las relaciones y el activismo, des-componiéndonos en políticas de amistad construyendo (Levinas en Forster, 2011) donde la ausencia-presencia de lx Otrx nos permite indagar en el problema de la enseñanza y según la mirada de Blanchot nos confronta con la acogida y la diferencia entrelazadas en la hospitalidad como posicionamiento ético-político-estético, formando un todo inseparable, constitutivo de y constituido en la praxis, tanto dentro de la(s) institución(es) como fuera de ella(s).

¡Queremos sensibilidades interdependientes, no deseamos capacitismos individualistas!

La especie humana como centro del todo que la rodea basa su racionalidad en la idea de capacidad. La educación mediada e individual, jerarquiza a lxs sujetxs en capaces e incapaces. En contraposición a ello procuramos educar como forma de sensibilizar, de abrazar ambientes para potenciar sentidos interdependientes. Nos interesa por ejemplo lo cuir fuera de lo queer, la pedagogía de los cuerpos im-posibilitados, lo que ha sido dejado fuera y a resistido a las formas normalizadas. Esta potencia alternativa, hace de la ausencia una posibilidad de desprender el vicio pedestre de encerrar una inoculada individualidad.

Se vuelve urgente rescatar la sensibilidad, la política del cuidado y una sutil pero intacta y cuidada rebeldía. Rinesi toma la obra de Rancière, “el filósofo y sus pobres” (2013), donde el autor ha denunciado la complicidad entre la comprensión sociológica de los mecanismos de la dominación y lo que él llama “la vieja filosofía de cada uno en su lugar”, haciendo

referencia a la selección o tipo de educación adecuada para “esta clase de estudiantes”, que de hecho están, según las perspectivas tradicionales, incapacitadxs para recibir el mismo tipo de educación que las élites. A su vez, sostiene que el primer mal intelectual, no es la ignorancia, sino el desprecio. Es el desprecio y no la falta de ciencia, el que construye al ignorante” y es contra ese desprecio que hay que combatir mediante la consideración, no la bondad ni la condescendencia, que son las formas amables del desprecio, sino la consideración de unx otrx como sujeto igual a unx. Aquí se postula un concepto de igualdad, no como objetivo último, sino necesario de reivindicar como axioma o punto de partida de cualquier pensamiento emancipador, donde se repara en el prefacio de “La eternidad por los astros” de Blanqui, el que sostiene que todxs (varones y mujeres, ricxs y pobres, doctos e iletradxs) venimos intuyendo, desde hace miles y miles de años, que hay un mensaje cifrado para nosotros en el espectáculo misterioso del cielo estrellado, que todxs por igual venimos intentando descifrar y en el cual fracasamos por igual en esa tentativa. Ese común fracaso, nos iguala de manera absoluta, y frente a esa igualación fundamental se nos vuelve evidente que los mecanismos de des-igualación, de diferencias, de justificación ideológica, política, institucional, responden a diferencias de poder que hemos ido construyendo entre nosotrxs a lo largo de la historia. Así pues, la diferencia entre episteme y doxa, entre el saber llamar a las cosas por su nombre y el no-saber, es la virtud primera de nuestra inteligencia, ese desencuentro nos iguala como animales políticos que habitamos el lenguaje, tanto como observadores del espectáculo del cielo, nuestra común incapacidad para develar el misterio que encierran las estrellas.

En otra de sus obras, Ranciére (2006), sostiene que tenemos el derecho a soñar una comunidad emancipada, co-compuestas por artistas, rechazando la división entre lxs que saben y lxs que no saben, entre lxs que tienen y lxs que no tienen. Una comunidad ocupada en conocer espíritus activos, cuerpos vivos, almas vitales que hacen, hablan, transforman. (Des)aprender desde una mirada y una praxis poética. (Des)aprender con quienes trabajan desde el entramado del sentimiento, la expresión y el lenguaje, entre el nudo en la garganta de la emoción y la ambigüedad de las palabras. Des(aprender) con quienes intentan cada día entender el diálogo del alma, del afecto, del cuidado, comprometiendo sus vidas en los horizontes de lo imposible, creando, como un estadio de fe, en la apuesta por un gesto de posibilidad. Investigar desde el arte para narrar lo que sentimos y compartirlo con lxs otrxs. En este sentido, la emancipación de lx artista, se opone a la lección atontadora de lx profesorx. Cada unx es artista, mientras no se limite a ser sujetx de oficio, sino que todo es motivo de investigación-juego-expresión compartida. En las disidencias nos igualamos, por que todxs tenemos el derecho de re-significar nuestra existencia y de gritar de cara a la injusticia que azota esas posibilidades. El explicador, los sabios y magistrados se alimentan

de la desigualdad y de la razón. Pero aquí, pretendemos emprender un viaje hacia la poesía, la experiencia y la improvisación, *haser* con las manos e invitar a otrxs viajexs a compartir la travesía.

¡yo también soy pintor! significa, yo también tengo un alma para dar (Ranciére 2006). Abrazamos desde una profunda convicción la construcción de una *Nostredad* (Wayar, 2018) basada en la ética del cuidado y la responsabilidad con todxs lxs seres sintientes, sin perder nunca de vista que lo más importante es la indignación ante todo sufrimiento provocado por la injusticia y la violencia, física y simbólica, política y epistemológica perpetuadas y (re)producidas en la Historia, la cual merece y debe ser desalineada de todo núcleo de verdad.

¡Queremos pedagorgía cítrica, no deseamos pedagogía crítica!

La pedagogía crítica intelectualizada en nuestra formación nos preocupa por su arrogancia y su deber ser. El camino correcto, la transformación intelectual, la posición de vanguardia y la omnipresencia de la crítica nos deseroriza. Como a bell hooks (2019) nos gusta pensar con el cuerpo y con la irreverencia de la teoría cuir tomar la acidez y los flujos alcalinos. Lo cítrico entre los trópicos de la pedagogía se autoapropián del sexo, del sur y lo caliente. Este gesto, repuesto e irreverente, de volver a nombrar a la pedagogía crítica invita a abandonar la auto-arrogancia intelectual de colocarse en un lugar transformador superior. El vicio de la medicación, la penetración intelectual, la pedestría de la educación normalizada. Junto con Rui Mesquita (2021) apostamos a educarnos en ambientes y no como individuos. Cuestionar no es lo mismo que rechazar, por lo tanto hooks no dejó de manifestar su rechazo al lenguaje sexista, como así también al modo en que Freire construye un paradigma falocéntrico de libertad (hooks, 2019). La voz de hooks (2019) remarcó la experiencia de la masculinidad patriarcal que Freire continúa y la necesidad de actualizar su legado para dejar de ser objeto del humanismo.

Esteva, Prakash y Stuchil (2013) insistieron en la necesidad de revisar la idea educación en la modernidad, estableciendo una contundente crítica a la mediación que resalta la anulación de las capacidades de ser en pos de promover la concientización. Desde su llamamiento a liberar la pedagogía estos autores rechazaron a la pedagogía crítica, sosteniendo que propuso un cambio que no comienza por y desde el sujeto colonizado sino por su concientización. Convencido de que tantos opresores como oprimidos eran deshumanizados por la opresión, esta pedagogía supone que una nueva conciencia nacida del alfabetismo ilustrado permitía hacerse plenamente humano y a la vez eliminar los horrores de la opresión moderna (Esteva, Prakash y Stuchil, 2013; 34). Es por eso, desde esta interpretación, Freire adoptó presupuestos funcionales al sistema que trataba de cambiar, por lo que en vez de su

transformación sus ideas alimentan su conservación y su reproducción. Después de todo también Freire, parecería suponer que los oprimidos no pueden liberarse a sí mismos, sino que estos -sumergidos en la opresión- necesitan de un libertador y pasan a formar parte del mundo del opresor.

Además Esteva, Prakash y Stuchil (2013) afirmaron que la pedagogía crítica intenta enseñarles tanto las virtudes morales y políticas como las herramientas técnicas de su profesión, para que le permitieran realizar una función asignada por medio de una liberación externa. Especialmente retoman la crítica que en los años setenta Peter Berger realizó a la obra de Freire, reconociendo que su idea de concientización implica una auto-arrogancia de individuos de una clase superior con respecto a la población de una clase inferior. Todo ello, además, para Esteva, Prakash & Stuchil (2013) se refuerza en una ceguera: estos mediadores no parecen ser conscientes de su propia opresión, al presumir que han logrado alcanzar un nivel avanzado de madurez, de conciencia o incluso liberación.

Encerrada en el vicio de la mediación, ya que Freire en su pedagogía buscó realizar una operación que transformar-se un despertar crítico en conciencia o una concientización que no es más que otro nombre para la colonización, también Iván Illich colaboró en dilucidar el proceso civilizatorio de la concientización o la internalización de una ideología, que pretende liberar a paganas, salvajes, nativas, oprimidos, subdesarrolladxs, no educadxs o analfabetxs en nombre de la civilización, la occidentalización, el progreso, el capitalismo, el socialismo, la ética universal, los derechos humanos, la democracia, e incluso la descolonización que se ejerce como una forma autoritaria, patriarcal y mediadora. Esta imposición promueve una ética libertaria afirmada en la auto-arrogancia de su propio bien (Esteva, Prakash y Stuchil, 2013; 37).

En efecto, la mediación es una práctica de colonización fundada en el presupuesto falaz de la autonomía del pensamiento o del libre albedrío del colonizado. Pero si el colonizado percibe que su mentalidad es negada, que su ser es entregado no podemos hablar más de autonomía sino de imposición. En la medida en que él está percibiendo que es tratado como alguien que no tendría discernimiento para hacer una libre elección, se le ofrece un campo de percepción impuesto. Las prácticas de mediación e incluso las freireanas corresponden a una narrativa colonialista, eurocéntrica y occidental, que para mantenerse efectiva separan el vivir del cono-ser. Expresar otras racionalidades más allá del dispositivo de la mediación pedagógica (Mesquita, 2020).

¡Queremos ser *pedagorgía*, no deseamos ser pedagogxs!

Nos encanta decir que no somos pedagogxs, somos pedagogía. Este gesto en el nombrar me quita lo que creo ser, colocándome en la materialidad de la interdependencia. Soy cuerpo de otros cuerpos y otras cuerpas son mis cuerpxs. El ideal de hombre -con mayúscula, singular e

universal- se detiene en el sexo de la pedagogía, en la forma erótica que habitamos. Nos gustaría entonces que este relato interrumpa mi linealidad y sea conversación, renuncie al ego omnipresente de la voz del pedagogo. No queremos revisar críticamente a la sociedad, queremos descomponernos eróticamente en comunidad.

Nos/otrxs es sólo una división que entrecruza especies, géneros, razas, etnias, clases y marcas que ontológicamente encierran nuestra capacidad de expandir la interdependencia. Nuestro temor a la performativa sexualidad y desconocer la autonomía del sujeto nos atrapa en la linealidad. Salir del humanismo y de su pedagogía crítica implica, entonces, invertir la mediación en la que educamos a un individuo (ciudadano) por la intención de crear ambientes para educar (Mesquita, 2020). Desestabilizar el sujeto soberano y humano, es abandonar la autonomía y la libertad como un valor individual.

Deseamos aprender a respirar. Mezclarnos con el aire, desintegrarnos en sentires y volver a emerger infinitamente, en diversas formas, en otras voces. Vibrar, contagiar, transmutar, desplegar. ser/hacer sin distinciones. Nos fundimos en las palabras de Bachelard (2013), sintiéndonos materia que vibra, desde las entrañas del mundo, dejando escapar algo que dice, vida. La tierra está viva, respira, se estremece, repliega, tiembla. En este sentido participamos del mundo, somos el mundo. Todo respira aquí y en este temblor, damos lugar a un momento de reposo para soñar. Devenimos en tiempo, sin contarlo en horas, días, meses transitivos y sofocantes, que conducen a envejecer y morir, sino a renovarnos. Desde el temblor de la tierra, desde el corazón volcánico de la tierra, deseamos manifestarnos.

Sin-tesis

Como síntesis o sin tesis de una pedagogía crítica, me recupera su experiencia con Leandro como primer aprendiz del “El aroma del cuerpo”. El ensayo y las diez estaciones posibilitan un ingreso sensorial a la delimitación conceptual que titula este texto.

Ensayo (160621). Hizo su primera aproximación pasando al paso por la vereda de enfrente y haciendo contacto visual; ninguno de los dos usaba tapabocas. En el frente de la casa un cartel indica: “Al suave. Talleres Sostenibles Casa de Artista”. Se hace más frecuente su pasar por la casa, cuál curioso que quiere ser visualizado.”Igual para mí”. Reflexión: Tal vez yo estaba más atenta, quieta estudiando el entorno a través de la ventana y/o jugando en la vereda. Se acercó a mí, un día muy frío y de fina lluvia. Abrazado y encariñando a esa pequeña perrita, temblorosa, chillona, a la vez educada y tierna, tan diminuta que le cabía en su brazo izquierdo, mientras con el derecho la acariciaba y sostenía amorosamente. Me preguntó si daba talleres, dije sí y expresé su deseo de aprender a pintar. Le dije que si esperaba aprender el círculo cromático y la pintura de caballete, yo no sabía hacerlo, menos enseñarlo. Lo que sí podía era guiarlo al maestrx indicado. Le expliqué que podíamos jugar en diversos espacios y actividades relacionadas con el cuerpo. Aceptó, copió el número de

contacto y una par de horas más tarde envió el 1er mensaje: adjuntar chat entre Lea y mae. Más tarde se acercó para darme el adelanto de dinero pautado. Tomamos un té en el comedor y relató en pocas frases los dolores más grandes de su vida. Acordamos transitar juntxs los próximos diez encuentros personales, abordando el movimiento mediante un auto masaje al estilo chikung, plano, pintura, línea, dibujo, perspectiva, vestuario, escenario, copiar, intervención callejera, intercambio energético, voluntariado. Reflexión: Me permito jugar roles, deconstruyo, decodifico, investigo, practico, me entreno, dispongo, y me dispongo. Aceptar un compromiso. Elijo 1 guía para un trayecto que requiera ese rol. Lo quiero en “Mi Tilo”, es como decir lo quiero en mi equipo en referencia al libro La casa del árbol (Tolman & Tolman, 2009). Estaba buscando eso que extrañaba de vos. Ese vos era lo que extrañaba de mí, que más me gustaba y por eso extrañaba y extraño todavía. Si no me alejo de vos no encuentro mi rumbo.

Primera estación (230621): Se quita el calzado de calle, toma unas pantuflas y nos dirigimos al taller. Sobre la alfombra hacemos diez minutos de auto masaje en espejo, guiado por líneas de chikung y bioenergética. Nos sentamos y sobre el plano de apoyo despliega sus tareas impulsadas por el entusiasmo de lo nuevo: una pintura con témpera en hoja de impresora de computadora me deslumbra por la destreza, audacia y deseo puestos con la intención de representar un atardecer. Plasmado maravillosamente, se revela artista y pintor. Siento que allí no es necesario modificar nada. Su búsqueda e ímpetu lo llevarán por ese camino de la experimentación singularizada en la pintura, como método de relajación, juego, expresión, lenguaje. Muestra prendas y accesorios pintados con llamaradas, collages y arcoíris, requiriendo una guía e indicaciones para desarrollar una línea de ropa con esos símbolos. Volvemos al relato del comedor, cuando le surgió la imagen del hombre con sombrero que se alejaba caminando. Hablo detalladamente de cada objeto, mostrando mayor o menor interés por algunxs. Sugiero una pauta de realización para el siguiente paso. Abro interrogantes. Ejercicio 001: descomponer el plano en seis partes y agrandar cada uno según algún número predeterminado. Ejercicio 002: probar la pintura para tela y un elemento para dibujar la superficie textil que se tenga al alcance de la mano. Ejercicio 003: dibujar el contorno del cuerpo en el plano y superficie plana que se desee. Entrega el resto de la mitad del dinero acordado.

Segunda estación (300621): Dibujamos el rostro la una a la otra a partir del vello. Hablo en femenino porque así lo requiere, dado que por este tiempo se nombra Lea. Hago los primeros trazos y las proporciones de la figura humana. Ejercicio 004: dibujar un rostro a partir del vello. Ejercicio 005: dibujar muchas veces y hasta que sea necesario para incorporar las proporciones del cuerpo humano. Observar.

Tercera estación (70721): Leo dos textos de John Berger: Las ciruelas claudias y las ciruelas damascenas, de la novela Aquí nos vemos. Pinta dos imágenes según se inspira. Sugiero que

las deje porque aún están húmedas. Una de ellas es tan bella que no puedo dejar de mirarla. Al día siguiente le envío la foto, sugiero un intercambio por un dibujo de los míos que doy a elegir. Quisiera que no modifique su manera de abordar la pintura, considero que ya es pintor. Pareciera que aún no sabe qué pintar. Ejercicio 006: Quererse.



Cuarta estación (140721): Caminamos por el barrio, nos detenemos en un pequeño jardín donde analizamos texturas, colores, formas, densidad, silencio, volúmenes. Sentados en el suelo, mirando al Sur lee un poema que le apasiona. Dibujamos el perfil de la ciudad. Hablamos de Padre. Hablamos de adicciones, sufrimientos, endorfinas. Nos pintamos las uñas de las manos, mutuamente.

MAMÁ

Lado A y Lado B

PAPÁ

seleccione los lados de c/u con los que quiere jugar

Ejercicio 007: Realizar otros perfiles de la ciudad.

Ejercicio 008: Observar los puntos de fuga de los edificios.

Quinta estación (210721): Trae sus pinturas nuevas, una marina de pequeño formato y otra estilo dripping en hoja estándar de impresora. Volvemos sobre el dibujo de la figura humana. Le muestro un cuaderno con mis dibujos y anotaciones. Ejercicio 009: copiarse 20 veces de la pintura del mar. Ejercicio 010: realizar veinte pinturas dripping utilizando la misma paleta de color del modelo.

Sexta estación (280721): Trabajamos sobre el vestuario de Lea, revisamos las prendas, seleccionamos y descartamos. Analizamos su guardarropas, se prueba, jugamos. Vestimos e impulsamos al "personaje". Conjuntamente evaluamos el escenario, hábitat, departamento. Lea me pasa a buscar, es tarde y comeremos algo simple en su casa. En el ingreso al edificio señala el mejoramiento con pintura que hizo del mismo. Su vivienda es pequeña, delicada, luminosa, ordenada y limpia, huele bien y se siente mejor. Ejercicio 011: lavar a mano las prendas delicadas y coser botones.

Séptima estación (40821): Lea no quiere trabajar en el taller, necesita caminar y hablar. Acepto. En Playa Valencia habla de su relación amorosa, comprometida, erótica, sexual. Hablamos de las emociones, voracidades y descomposiciones químicas de los cuerpos. Expresa su angustia por la falta de dinero para pagar sus cuentas incluyendo el resto del Taller. Acordamos que puede saldar su deuda con alguna tarea de mantenimiento de Casa de Artista. Ejercicio 012: Respirar. Ejercicio 013: Pintar la piel de su amada.

Octava estación (110821): Lea trae más pinturas, me las enseña con desdén, me hace una broma con una pintura que es desperdicio. No considera valioso lo que hace. Conversamos de la dedicación y el tiempo reposado en la pintura y el dibujo. Le muestro un par de mis cuadernos de artista, donde dibujo y escribo. Luego del encuentro del Taller, es asistente en la realización de unos objetos escenográficos.

Novena estación (170821): Decido cambiar el escenario Taller por el Escritorio. Nos disponemos en un mismo plano para pintar, uno al lado del otro, escuchamos Aubele en CD, intento copiar la pintura de Lea. Experimento estar en segundo lugar. Tiene potencia, capacidad de adaptación, creatividad, delicadeza, es sumiso cuando es preciso y tiene el encanto de todo artista que se descubre como único e irrepetible pero le da miedo. Nuevamente me sorprende al ver su pintura, esta vez ha pintado un personaje de la música que está con chalequito de fuerza.



Décima estación (10921): La propuesta de este encuentro es hablar sobre los alimentos, ver y sentir transformaciones. Le enseñé mi escultura blanda representada con la Paca Digestora Silva y en la cocina comedor realizo un pan lactal. Tomamos té y leo mis análisis de los

encuentros anteriores. Se siente consentido por mí, le agrada lo que escucha y reconoce el cariño que le he tomado. Considera que mi mirada es por demás benévola y desconfía de sus capacidades. El cierre del Taller languidece, se diluye entre todxs lxs otros encuentros. Algo queda flotando entre nosotrxs, sabemos que volveremos a vernos, nos encontrarán otros juegos, ganas de compartir otras situaciones. La incertidumbre de siempre: ¿habré dado lo suficiente?

Estas diez estaciones actúan como manifiestos, como el que Donna Haraway escribió para nuestra ciencia o como el manifiesto dadá de nuestro arte, polarizando los enfoques críticos o radicales en la pedagogía escrutamos que a pesar de tener en común el deseo de intervenir en la reproducción de las dinámicas de poder y de hacer que la educación sea parte de un proceso de liberación político personal y colectivo, la descomposición de la pedagogía (cuir) simpatiza con esos objetivos deseando un giro disidente. Para Susanne Luhmann (2018) en lugar de incitar al conocimiento (correcto) como respuesta o solución, la pedagogía (cuir) presenta al saber como una pregunta interminable, es decir como posibilidad infinita de proliferación de múltiples identificaciones y de procesos de arriesgar yoes para el aprendizaje. Escribió esta pedagoga canadiense:

“Aunque actualmente pocxs educadorxs progresistas estarían de acuerdo con un modelo tal de transmisión de aprendizajes y enseñanza, sugiero que éste vuelve, como lo reprimido, en la extendida preocupación de lxs docentes por los métodos, o el “cómo” de la enseñanza. La base lógica detrás de esta búsqueda de un método adecuado es que las habilidades pedagógicas del docente (sus talentos didácticos, así como sus comportamientos) se reflejarán en el progreso del aprendizaje de lxs estudiantes. El aprender, entonces, queda relegado al esfuerzo del docente y a la buena enseñanza, una suposición que da lugar a algunas inversiones (fantasmáticas) en el rol de la docente en el proceso de aprendizaje” (Luhmann, 2018; 53).

Es decir que si bien pensar el aprendizaje como problemas de técnicas didácticas es más interesante que como problema exclusivo de las capacidades intelectuales, ambos enfoques están contribuyendo a la idea de que el conocimiento y su transmisión pueden, y deben, ser dominados (Luhman, 2018; 53). Es precisamente este deseo de dominación el que descompone su significado cuando la pedagogía (cuir) se plantea como pregunta en lugar de respuesta, y cuando el conocimiento individual y correcto es abandonado. Cabe volver a señalar que la pedagogía (cuir), entonces, es pregunta para el conocimiento. Es preguntar qué nos provoca ser enseñadx o qué nos hace el conocimiento como estudiantes, en un cambio de curiosidad pedagógica desde que lx docente enseña a lo que lx estudiante entiende o desde lo que lx autorx escribe al lectorx que lee. De modo tal que la pedagogía (cuir)

comienza a virar de las estrategias de transmisión a una investigación sobre las condiciones para entender o para rechazar el conocimiento” (Luhmann, 2018; 53).

La ignorancia como posición de saber es enfrentarse a estas resistencias al conocimiento más que corregir una falta de conocimiento, escribió Débora Britzman (2016). En efecto, no se trata de la aplicación de la teoría cuir como un nuevo conocimiento para la pedagogía, ni de la aplicación de la pedagogía -como un nuevo método- para la difusión de la teoría y el conocimiento cuir. Lo que está en juego son las implicancias de la pedagogía (cuir) en la producción y cosificación de la disidencia -o diferencia- (sexual). También Mary Bryson y Suzanne de Castell (2018; 128) rechazaron el ocultar de las sexualidades que promueven la pluralista y mandataria institucionalización de la pedagogía crítica, en el reconocimiento de una típica prescripción educativa común que aborda los “problemas” de las “identidades” de la disidencia sexual en algún tipo de exhortación pluralista al “diálogo a través de las diferencias”. En contraposición aparece la intimidad y del mismo modo que se ha desacreditado el sexo seguro, no puede haber una pedagogía segura. En definitiva una pedagogía segura es considerar las posibilidades que ofrece la noción de una ética del consumo y de la producción para reformular las prácticas pedagógicas o pretender saber más acerca de gays, bi, trans o lesbianas para pensar en un cruces de fronteras asimilacionista. La institucionalización de la pedagogía crítica parece tener mucho más en común con un tipo de “turismo intelectual” colonizante y sus consiguientes estrategias de despojo y apropiación cultural masiva, que con cualquier intento de travesía reflexiva hacia las desconocidas y poco analizadas “diferencias y opresiones interiores” (Bryson y de Castell, 2018; 131).

Entonces buceamos en las marcas de una pedagogía crítica en analogía con el consagrado discurso de la liberación, que se (auto)arropa una potestad patriarcal de decidir lo que les otros deben intelectualmente aprender, establecer un límite o un desvío. Esta expresión abraza la ironía cuir y el juego con el lenguaje, como primer contrato social a implosionar para la supervivencia de todos. El atravesar de nuevas maneras de producir saberes, a través de la intimidad, el autoconocimiento, el placer corporal, la sexualidad y la afectividad. Como así también la preocupación por el concepto normativo de erotización y pornografía y la rigidez de la manera en la que se producen sus saberes en el terreno académico. La intervención sobre la institucionalizada pedagogía crítica re-escribe su denominación con una metáfora, para recuperar el saber ácido tan característico de los cítricos. Frutas o frutos que surgen en la comunión orgiástica de salirse del sujeto pedagógico del humanismo y de la veneración asexual. Con la acidez de nuestros cuerpos des-orientamos la manera crítica de la pedagogía y la esperanza es cambiar de dirección. Arriesgarnos a salir de lo recto –heterossexual- y/o lo estrecho –demente- para hacer posible futuros. Extraviarnos y perdernos para volvernos cuir (Ahmed, 2019) o contra la captura del término anunciando un merodeo

con intención erótica –tal como hubiese propuesto José Estaban Muñoz (2020) al recorrer la utopía queer.

Contra el punitivismo y el moralismo, con estos deseos re-inauguramos atmósferas en descomposición y quedamos a la escucha de modos posibles de afectar-nos tal como expresa Jack Halberstam (2018) para que “no dejemos a nadie atrás y a ningún espacio”.

La acidez de la pedagoría cítrica implica la recuperación de la orgía como desintegración de las memorias cítricas, regiones tropicales y subtropicales rutáceas. Naranjas, mandarinas, pomelos y limones, botánica de los citrus, especies y géneros mixturados. Variedades, maduraciones, putrefacciones, naturalezas. Los ácidos hacen reaccionar, exprimir, contagiar alianzas, aprovechar espacios y gozar de la comunicación. La vida nace del sexo como erótica potencia de lo que puede unx cuerpx, con su calor inflama el flujo del tiempo. Como el encendido de un fuego el escribir junto al cuerpo, es una sustancia invertidamente peligrosa. Historias recuperadas y experiencias inscritas en la educación como combustión que quema los extremos del nombrar, penduleo que detiene el temor a gozar de quienes somos. El lugar del cuerpo y de lxs sujetxs allí involucradxs la narrativa entrama. Las relaciones entre alimentación en la normalidad que arde. El fuego es sangre de la tierra que fluye en transmutación, cuando la sexualidad es práctica de vitalidad necesaria y la errática posibilidad. Esa alternativa a la normalidad que no olvidan al relatar cómo abordaje de lo sexual, trans-formar prácticas para desmontar un sistema arraigado en el malestar. Las performatividades de la investigación educativa son oportunidades de arder y de componer un fogón para danzar a su alrededor.

Referencias

- Ahmed, S (2019). Fenomenología cuir. Orientaciones, objetos, otros. Barcelona, Belaterra.
- Bataille, G. (2009). El erotismo. Buenos Aires, Tusquets Editores.
- Berardi, F. (2017). *Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva*. Buenos Aires, Caja Negra.
- Bernini, L. (2018). Las teorías queer: una introducción. Madrid, Egales.
- Braidotti, R. (2015). Lo posthumano. Barcelona, Gedisa.
- Britzman, Deborah. (2016). “¿Hay una pedagogía queer? O, no leas tan recto. Revista de Educación de la Facultad de Humanidades N°9, Año 7. Pp. 13-34.
- Butler, J. (2005). Deshacer el género. Barcelona, Paidós.
- By Admin. (2021). Sobre el tiempo de la ensoñación poética en Bachelard: el instante. *Revista: Reflexiones marginales*. 13 de septiembre 2021. Disponible en: <https://reflexionesmarginales.com/blog/2013/02/20/sobre-el-tiempo-de-la-ensonacion-poetica-en-bachelard-el-instante/>

Estifque, M.A. (2020). "Desacelerar con aromas domésticos: Notas para una quietud activista". *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades* N°21.2, pp-179-187.

Falconí Trávez, D. (2018). *Inflexión marica: Escrituras del descalabro gay en América Latina*. Madrid, Egales

Forster, R. (2011). *Los rostros de la alteridad*, en Skliar, C. y Larrosa, J. (comps.). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario, Homo Sapiens.

flores, v. (2013) *Interrupciones: Ensayos de poética activista, Escritura, política, pedagogía*. Arg. Neuquén, La Mondonga Dark. mondongadark@gmail.com <http://mondongadark.blogspot.com>

flores, v. (2019). Con los excrementos de la luz: Interrogantes para una insurgencia sexo-política disidente. *BOLETÍN GEC*, N°23, jun. 2019: 139-147. Boletingec.uncu.edu.ar. elSSN 2618-334X

flores, v. (2018). Esporas de indisciplina: Metodologías queer y pedagogías transtornadas. En: AA.VV *Pedagogías Transgresoras*. Córdoba, Bocavulvaria.

Han, B -C. (2015). *La salvación de lo bello*. Barcelona, Herder.

Halberstam, J. (2011). *El arte queer del fracaso*. Madrid, Egales.

Haraway, D. (2017). *Manifiesto de las especies de compañía: Perros, gentes y otredad significativa*. Córdoba, Bocavulvaria.

Haraway, D. (2019) *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Buenos Aires, Consonni.

Hernández, F (2008). La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación. *Revista Educatio Siglo XXI* N°26, Pp. 85-115.

Hooks, b. (2019). *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade* Sao Pablo, Editora WMF Martins Fontes.

Luhmann, S. (2018). ¿Cuirizar/cuestionar la pedagogía? O, la pedagogía es una cosa bastante cuir. En Herczeg, G y Adelstein, G. (traductoras). *Pedagogías transgresoras*. Santa Fé, Bocavulvaria.

Mesquita, R. (2020). Articulación y mandinga: por una superación de las prácticas de mediación pedagógica. *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades* N°21.2, pp-137-157.

Miroslava Salcido, M. (2018). *Performance: Hacia una filosofía de la corporalidad y el pensamiento subversivos*. México, Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura.

Preciado, P.B. (2011). *Manifiesto contrasexual*. Barcelona, Anagrama.

Porta, L y Yedaide, M. M. (2017). Una narrativa de lo descolonial para el vecindario. En *Pedagogía(s) vital(es): Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. MdP: EUDEM

- Ranciere, J. (2006). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Argentina, Tierra del Sur.
- Rinesi, E. (2016). Filosofía (y) política de la Universidad. (IEC) Instituto de Estudios y Capacitación Federación Nacional de Docentes Universitarios. Ediciones UNGS Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Ramallo, F. (2019 b). Paulo Freire con glitter y pañuelo verde: Notas cuir para educadores. *Série-Estudos*, Campo Grande, MS, v. 24, n. 52, p. 101-122.
- Rodríguez, C. (1999). *Pariremos con placer*. Murcia, Ediciones Criminales S.L.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. Buenos Aires: Tinta limón ediciones
- Rubin, G. (2018). En el crepúsculo del brillo: la teoría como justicia erótica. Córdoba, Bocabulvana ediciones.
- Sontag, S. (2011). "Contra la interpretación", en su *Contra la interpretación y otros ensayos*. Seix Barral, Barcelona.
- Vasilaschis de Gialdino, I. (2018). Propuesta epistemológica, respuesta metodológica y desafíos analíticos, en Reyes Suárez, A., Piovani, J. I. y Potaschner, E. (Coords.) *La investigación social y su práctica: Aportes latinoamericanos a los debates metodológicos de las ciencias sociales*. Buenos Aires: Teseo. pp. 27-59
- Villarreal, M (2022) No tenemos balas, tenemos cuerpxs. *Revista de Educación Facultad de Humanidades N°25*, en prensa.
- Walsh, C. (2014). Notas pedagógicas desde las grietas decoloniales. *E-Misférica. Gesto decolonial*, Vol. 11, No. 1. Disponible en <http://hemisphericinstitute.org/hemi/es/e-misferica-111-gesto-decolonial/walsh>
- Wayar. (2018). Trava/travesti. Una teoría lo suficientemente buena. Buenos Aires, Muchas Nueces.
- Yedaide,MM. Porta, L. y Ramallo, F. (2019). La cuirización de nuestros ambientes pedagógicos: imperfecciones, promiscuidades y urgencias *Revista de Educación de la Facultad de Humanidades N°18*, pp. 115-129.

Sentipensando juntas en una conversación: Una narrativa para compartir nuevos (otros) sentidos en la educación.

Gaggini, Paula Valeria²⁶

Martino, Mariana Paula²⁷

Concatenando nuestras narrativas

-Pasaron cosas, la vida me corrió de donde estaba para incomodarme. No me gustan los lugares incómodos, porque uno tiene que modificar o cambiar, salir de la zona de confort. Pero pienso que si me puso en ese lugar es porque creo que llegaba el momento en que necesitaba un cambio en mi vida. A veces los cambios duelen y mucho, pero si las cosas pasan es porque tenemos las herramientas para superar cada obstáculo. Muchas veces es tan grande la resistencia que nos negamos porque no queremos sufrir, pero a veces es necesario. Miro hacia atrás y veo cada uno de esos obstáculos que superé y me siento orgullosa de la persona que soy hoy. Hoy agradezco haber pasado cada una de esas situaciones que me hizo crecer. Entre tantas lágrimas tuve que tomar muchas decisiones y entre ellas la de retomar mis estudios. Soy grande para una carrera universitaria pensaba...Y así fue que la duda me duró pocos segundos y me zambullí en el camino que hoy transito junto a muchas personas que día a día me sostienen. Entre esas personas la primera es mi hijo que se pone feliz que yo haga lo que me gusta, mi familia y por supuesto mis guerreras compañeras y amigas que conocí en este lugar donde disfrutamos de cada momento. Lamentablemente nos toca hoy vivir un momento difícil donde estamos atravesados por esta pandemia de Covid19 que a decir verdad ya nos está cansando a todos, pero a pesar de la distancia donde no podemos estudiar mate de por medio, nos sostenemos igual para seguir en lo que nos apasiona que es esta carrera que elegimos. La educación para nosotras es un camino de transformación porque nos tras-forma, nos con-mueve, nos moviliza y nos enriquece. Entre tanta gente que conocí Paula es mi gran compañera con la que compartimos este deseo profundo de sumergirnos en la investigación. Cuando la conocí confieso que no me cayó bien, pero con el

²⁶ Estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Investigadora en formación dentro del Grupo de investigación de Filosofía de la Educación (GIFE) en el CIMED. Integrante del Grupo de Extensión Pedagogía de la UNMdP: “Cuir en educadores: Talleres, performances y jornadas de Educación viva para generar materiales didácticos disidentes”. Correo electrónico: paulagaggini@gmail.com

²⁷ Estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Maestra Especializada en Educación Inicial Y Profesora Especializada en Jardín Maternal. Integrante del proyecto de extensión de la UNMdP: “Cuir en educadores: Talleres, performances y jornadas de educación viva para generar materiales didácticos disidentes”. Correo electrónico: marianapaulamart@hotmail.com

tiempo me di cuenta que era igual a mí. Hoy somos grandes compañeras y sostén una de la otra. Pero me gustaría que sea ella que siga este relato contando un poco sobre ella. Así entraremos en un diálogo para que cada lector nos conozca y se lleve algo de estas historias contadas por nosotras. Eso es lo que queremos, que nuestra historia y nuestro transitar por este camino sea quizás un relato que con-mueva a quien nos esté leyendo.

Empezaré éste, mi relato donde terminó Mariana, trasladándome al momento que la conocí. Coincidió con ella que lo que sentí es que no le había caído bien, pero como suele sucederme, las personas que no me quieren en principio son justamente con quienes después comparto un vínculo más estrecho y justamente es lo que sucedió con Marian. En mi caso comencé la Licenciatura porque mi hija mayor me anotó en la Universidad en la carrera de Psicología, pero cuando llegó el día de llevar los papeles, después de haberlos entregado, algo me decía que debía cambiar de carrera entonces desde el celular me anoté en la Licenciatura en Ciencias de la Educación, así es como tomé una de las decisiones más importantes de toda mi vida. Me sentí libre por un segundo e inmediatamente llegaron todos mis miedos, pero había tomado una decisión y ya no había vuelta atrás.

La Educación, a mi criterio, es una de las palabras más hermosas de mi vocabulario y la acción más emancipadora que una persona puede llegar a obtener. No concibo la Educación por fuera del amor, del respeto y de la entrega hacia otrx. Cuando pienso en lo que significa para mí la Educación, inmediatamente dejo de pensar para sentir, mi cuerpo se llena de felicidad, de deseos, de sueños. Me sale una sonrisa del alma. ¿A vos qué te sucede Marian?

- ¡Que pregunta! si pienso en todo este camino transitado, diría que hoy para mí la educación, en realidad mi mirada sobre ella no es la misma que antes de empezar este apasionante camino. Para mi educar va más allá de una definición, educar es siempre construir con el otro, es imposible a mi parecer que exista una educación sin pensar en el otro. Durante muchos años y actualmente sigo observando que la educación solo es una transmisión de contenidos, donde no se tiene en cuenta las emociones, los sentires y las historias de vida de cada persona. Aunque hayan cambiado algunas cosas siento que existe una gran resistencia al cambio profundo que debe hacerse. Cambiar y trans-formar lleva mucho tiempo, pero con pequeñas acciones podemos comenzar. Creo que definitivamente hay mucho por cambiar y desde este lugar, inmersas en la investigación tenemos un gran desafío por delante. Retomando a Catherine Walsh quién nos orienta a este cambio “a través de una pedagogía basada en la relación” (Walsh, 2014), que podamos construirnos mutuamente retroalimentarnos, con el otro para poder construir nuestra identidad.

Durante todo este recorrido en nuestra carrera pasamos por diferentes momentos, personales, como estudiantes, lindos, otros no tanto, pero gracias a que nos tenemos y nos

acompañamos este camino se hace más liviano. Por eso afirmo y coincido con Paula en que una educación sin amor y sin pensar en el otro no puede ser Educación. El otro nos completa, es nuestro complemento, al que una vez lo llame “fusión perfecta” y creo que es la palabra que podría definir ese vínculo el que es sostenido por ambas. Esa fusión está conformada por historias de vida, por relatos, porque todos tenemos y traemos una historia y esas historias se entrelazan para construir una juntos, como la historia que les estamos contando con Pau. Nuestras historias se entrelazaron en aquel 2019 para que hoy estemos juntas en este camino, nos sostenemos y nos acompañamos desde el amor y la amistad. Es increíble cuanta conexión tenemos, cuando una está cayendo por el barranco, la otra tira la soga que, aunque la arrastre, la hace subir y seguir. Eso es lo que siento y es lo que pasa en muchas situaciones. Les aseguro que somos un gran equipo de trabajo. Por eso volviendo al vínculo nosotras somos esa fusión perfecta. Por supuesto nunca solas siempre acompañadas de nuestras compañeras y amigas, familia y profes que siempre están ahí para nosotras.

-Son muchos los sentires compartidos en vidas y experiencias tan diferentes. Este tiempo ha representado, hablo por mí, pero entiendo que también para Marian, un tiempo donde cada experiencia ha sido potente, como si cada momento sea poseedor de un dimensionamiento particular, altamente sentido y recuperado constantemente. No hemos dejado de reflexionar continuamente acerca de los sentidos de la Educación que tanto deseamos. Narramos, nos narramos y compartimos esos relatos propios que dejan de serlo al compartirlos para hacerse uno nuevo. La Facultad, Ciencias de la Educación, la Educación Pública modificó mi vida, mi sentir, mi hacer

“Nuevos (otros) sentidos en Educación” y no puedo dejar de pensar en deseo, en pasión, en amor, en genuidad. Sentimientos que cuando comencé (zamos) la carrera creo que jamás hubiésemos pensado sentirlos tan a flor de piel, tan en el cuerpo, sentirlos eróticamente. Digo la palabra erótica y hoy puedo decir que he podido resignificar ese concepto para la Educación, en el sentido justamente del placer que me produce solo pensar en posibilidades a nuestro alcance. Me siento erotizada en sentido de Lorde (2016), de lo erótico como energía creativa que desconocía, lo erótico como puente con los demás, lo erótico como poder. Digo la palabra erótico y me sigo sonrojando increíblemente, pero eso mismo me da la certeza que me encuentro en ese umbral que permite sentir/observar lo que antes no era posible para mí. Dice Berardi (2020): *“Nos hallamos en un umbral. El umbral del pasaje de la luz a la oscuridad. Pero también el pasaje de la oscuridad a la luz”*. Un umbral en el que me acompañan otrxs como Marian.

Creo que simplemente, si me hubieran dicho al iniciar esta carrera, que el recorrido iba a permitirme mirar con mis ojos sin vendajes para (des) hacerme de mis propias creencias,

hubiera desistido. Si me hubieran dicho que iba a ver tan dolorosamente mis huellas de formación, hubiera desistido por MIEDO a sufrir. Y digo la palabra formación y cada vez tengo más certezas que así ha sido, las instituciones que me atravesaron han intentado darme forma como fuese necesario, y me siento orgullosa de darme cuenta de ello ahora.

Es así como al sumergirme a lo desconocido del camino en esta carrera, descubrí aquel deseo acallado por las imposiciones del afuera, se encontraba lleno de valor dispuesto a no escuchar las voces del afuera sino a aquellas que estaban dentro. Tomé una gran decisión que fue darle permiso a mi corazón para que sienta todo lo que tenga que sentir, así es como pude descubrir aquellos dones que habitaban en mis miserias tan propias.

Hoy vivo esta carrera cada día más libre, más sana, descubriendo nuevos placeres, llena de pasión y con el anhelo por una Educación que surja de nuevos encuentros dónde todxs podamos transformarnos de una manera otra, una teoría que se construya en ese encuentro amoroso, hospitalario, transformador, responsable de lxs demás. Con Mariana compartiendo esta escritura para ser compartida con otrxs. ¿Qué te sucede con este senti-pensar en el compartir con otrxs Marian?

-Este sentipensar y el compartir con otros es algo que creo vengo buscando desde que me atravesó la carrera no solo por mi cabeza, al sacarme de aquellas viejas estructuras sino por mi cuerpo, mis emociones y mi corazón. Escribir para mí es encontrarme y conectarme conmigo misma y volcar en palabras los deseos y sentimientos más profundos. Tocar la fibra de lo más íntimo del dolor y del placer hace visible lo invisible de mi historia, de mis relatos, de mi experiencia sensible y viva, en un mar de emociones que invaden mi cuerpo sumergiéndome en las más diversas sensaciones. Escribir no es solamente poner palabras, sino que cada una de esas palabras tenga un sentido para que quien lea se pueda dar cuenta del sentimiento con el que fue plasmada cada una de ellas. Escribir mis sentires va haciendo en mí una experiencia que queda impregnada de reflexiones, en palabras de Aguirre y Porta (2019) como una bitácora en donde quedan registrados las emociones, ansiedades, preocupaciones, alegrías, desafíos y decisiones. Una bitácora donde el uso de nuevos lenguajes e instalaciones en los espacios que habitamos sea un medio para pensar de forma crítica creativa y un medio para actuar sobre ellos y transformarlos (Martínez Cano, 2019). En este sentido, es un devenir-con, hacerse-con según Haraway (2019) que nos lleva a re-memorar, con-memorar comprometiéndonos a revivir, retomar y recuperar de manera activa esas, nuestras historias que están enredadas, separadas y enlazadas en y con los otros. Narrar (nos) desde la potencia artística de la narrativa que nos provoca y afecta de las historias que relatamos (Porta, Ramallo 2020), valorizando y resignificando otros lenguajes posibles. Vivimos de relatos, desde y como relatos que nos contamos o que nos han contado.

(Porta, Ramallo 2020). Yo vivo de mi relato y narro mi propia historia para con-mover y sensibilizar a los otros, aquellos y esos que tendrán historias como yo enlazadas con otras. Necesitamos conferir significado a nuestras existencias, aunque más no sea a partir de imágenes, reflejos de nuestras subjetividades para mostrar un aquí estoy, un esto soy, esto me gusta (Barone 2020). Hoy me dejo ver, y a través de mis palabras escritas, muestro profundamente lo que soy. En este sentido, deseo a través de la investigación abrir nuevas perspectivas para esta gran transformación, siendo parte esencial en la (re) construcción de esta nueva educación y sus sentidos hacia un nuevo horizonte visible de posibilidades.

Releo y senti-pienso “vivir y narrar nuestros relatos” y se me vienen tantas experiencias vividas últimamente que deseo narrar, tantas experiencias entrelazadas con mi infancia, mi adolescencia, mi maternidad y el peso de aquellas instituciones que nos han marcado tan fuertemente. Hace tiempo vengo pensando en la palabra des-instituir, imaginando aquellos cimientos que fuimos formados en las diferentes instituciones y recuperar aquello que sí vale la pena rescatar, me los imagino como “ladrillos de amor” que nos pueden servir como parte de algo nuevo para construir en Educación, como posibilidad creativa para desaprender las experiencias vividas (Porta y Ramallo, 2020), de manera que seamos partícipes activos en la invención de nuevos espacios vitales y vivificadores. Ladrillos que sirven para una nueva construcción, ladrillos que sean colocados por las manos de quiénes quizás se habían alejado de la educación, por manos que permanecían invisibles y muy lastimadas. Nuevas posibilidades, nuevos (otros) sentidos, nuevas miradas amorosas.

Me quedo pensando y compartiendo esta hermosa frase que senti- leí de Mariana, que me regala la posibilidad de seguir deseando experiencias que ni aún puedo imaginar, pero que me movilizan cada segundo con más potencia, erótica, placer, emotividad, afectividad. Comparto ese deseo de re-comenzar constantemente: “Encontrando el placer en cada vivencia, sentir cada emoción que nos transmite el otro y podemos construir sobre nuestras marcas del pasado esos futuros posibles” (Martino, 2021). Gracias Mariana por este diálogo concatenando (Berardi, 2017) de narrativas que trasmutan hacia otrxs...

-Te leo y en cada palabra tuya siento y percibo la profundidad de cada sentimiento, y pretendo que en este diálogo hayamos encontrado lo que buscamos desde el principio de este texto, y lo que vos desde tu propia voz afirmas” compartir narrativas puede habilitar voces como la mía que hoy quiere ser escuchada, y sólo se puede conseguir si permanecemos abiertxs a que eso suceda. (Gaggini, 2021). Agradezco esta hermosa conversación y deseo que siempre estemos dispuestas a escuchar, sentir y vivir cada una de nuestras experiencias en este camino que elegimos que es la Educación.

Referencias:

Aguirre, J., & Porta, L. (2019). Sentidos y potencialidades del registro (auto) etnográfico en la investigación biográfico-narrativa. *Linhas Críticas*, 25, 1-18.

Barone Zallocco (2020) “El oxímoron de las subjetividades visuales” *Revista Digital de Hermenéutica, Subjetividad y Prácticas del conocimiento* Año 2 Vol 4, pp. 11-26 <http://c1600497.ferozo.com/tinkuy-vol-4-ano-2020/>

Berardi (2020). Respirare. “Caos y poesía”. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Prometeo.

Gaggini, P. (2021). “(Des) Protección, deseos detenidos, y pedagogías resurgentes”. en *Revista Entramados* Vol. 8, N°9. (pp.139-145). ISSN 2422-6459. Disponible el 24 de julio de 2021 en: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4935>

Haraway, D (2019) “Introducción”. Seguir con el problema. Generar parentesto en el Chthuluceno. Buenos Aires, Consonni.

Lorde, A (2016). “Lo erótico como poder” en su *Lo erótico como poder y otros ensayos*.

Ramallo, F y Porta, L (2020) (In)visibilidades afectivas: las metodologías artísticas en la investigación narrativa (en coautoría con Luis Porta). *Revista Teias* Vol.21, N°62, pp. 439-354 <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/47264>

Martino, M. (2021). Descontracturar la pedagogía en tiempos provocadores: Apropósito de la investigación (auto)biográfica y los futuros posibles en educación”. En *Revista Entramados: Educación y sociedad*. Vol. 8, N° 9, pp. 147-154. ISSN 2422-6459. Disponible el 24 de julio de 2021 en: <http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/4981>.

Martínez Cano, S (2019) “Instalaciones artísticas como metodología de aprendizaje en futuros docentes”, En J. C. Torre Puente (Coord.), *Tendencias y retos en la formación inicial de los docentes*. Madrid, Comillas ACISE-FIUC. Pp- 313-326, <https://repositorio.comillas.edu/xmlui/handle/11531/36790>

Walsh, C. (2014): “Pedagogías coloniales caminando y preguntando. Notas a Paulo Freire dese Abya Yala” en, *Entramados. Revista de Educación y Sociedad*. Año 1, número 1- Pág. 17-31. UNMDP-UGC

Serendipia

¿Qué me conmueve?, el deseo incesante de algunas personas por querer mejorar aspectos que les generan sufrimiento, descubrir-se, encontrar-se, deconstruir-se Me conmueve la gente atravesada, construyendo lindamente. La naturaleza, los sonidos, el aroma gélido al invierno, los labios entrecortados por el salitre de mar en verano, los colores del otoño, los niños, la vida... Lo cotidiano, sentipensar sabiendo que hay detrás: historias, restos y huellas.No creo que la historia sea aquello sucedido en un tiempo pasado, en cada ocasión que intentamos explicar y explicarnos, en cada ensayo de reconstruir identidad, de hallar nuestra verdad, aparece la historia viva proyectando futuro, a partir de la evidencia, reinterpretando cada día los hechos del pasado.

Somos Historia y lo que nos identifica es cómo la contamos.

Y pensando en historias...pienso en mujeres que me conmueven, me conmueven, con el movimiento de mi propia historia. Aquellas que lucharon en labor precursora a fines del siglo XIX, Juana Manso, Manuela Gorriti, gestando sus espacios para ingresar a las universidades. Luego seguidas por Cecilia Grierson, primera médica Argentina, Alicia Moreau, médica y política, Sara Justo, primer odontóloga, educadora y algunas señoras aristócratas. Si, ese andamiaje de prosapia, parecía desplomarse para algunos en aquellos momentos....(Me resuena una frase “Era mejor cuando estabas en silencio”).... Aquel periódico en 1886, dedicado a las mujeres, “La Voz de la Mujer”, se definía “Anarco-Comunista” y aclaraba “aparece cuando puede”, bajo el lema “ni Dios, ni Amo, ni Marido”.

O Elvira López, hija del pintor Cándido López, una de las primeras graduadas de la facultad de filosofía y letras. Recordar aquella Unión Feminista Nacional. El Consejo Nacional de Mujeres, eventos oficiales de universitarias, agrupaciones y tantas mujeres que iniciaban la larga historia de luchas(Maravilloso sentir la alegría y el placer de poder sufragar , eligiendo en mí facultad). Mujeres de un eslabón importantísimo, educadas, con medios, posibilidades y transmisión de conocimientos.

Muchas más mujeres aún, eran aquellas, las que mantenían sus contiendas desde casa, imposibilitadas por mandatos de quehaceres domésticos, quedando sin realizar intercambios, que generen crecimiento y posibilidades de desmantelarse, para ingresar así, nuevas formas y lenguajes; sin embargo ellas se han hecho presentes, traspasando

manifiestos, mientras cocinaban sus recetas de generación en generación, cada una modificando, quitando, agregando condimentos, sabores; por causas, por emociones. Cosiendo, tejiendo, bordando, forjando esa trama de colores, hilados, texturas, en un paño liso, narrando una historia. Urdimbre colorida, a veces reconstruida, permanentemente transmitiendo a su descendencia.(Cuanto evolucioné cocinando, produciendo mis propias recetas desde el calor del amor y la angustia, cuanto crecí entre las coloridas artes manuales)... Imagino que ellas, anhelaban un futuro diferente, para otras generaciones.Inagotable admiración por todxs , me identifico con todxs , me encuentro en cada unx, tejiendo, cocinando, estudiando, educando, luchando, trabajando,maternando, las imagino.

Las mujeres pasamos la vida, creciendo a partir de lo aprendido, de aquella mirada de la cual de niñxs, jugábamos a ser grandes, imaginamos independencia, no teniendo conciencia de cómo nos percibimos y cuando nos vamos desarrollando, van apareciendo monstruos que tan bien guardaditos estaban y muestran sus garras. Develarlos es quitarles poder; huir de ellos es engrandecerlos, quedando abierta la puerta para caminar, producir experiencia, adquirir herramientas que quizás generan incomodidad. Nos aparecen voces no reconocidas, oscuridades, luces y esa será la circunstancia de encontrar por casualidad algo que no se buscaba, quizás un hallazgo inesperado, cuando se c: ¿qué tengo y quiero decir?, ¿cómo son mis narraciones en primera persona?, ¿Serendipia? ¿a eso te referís?

Apelar a una única forma académica de construir éstas líneas, más y más yo aprehendiendo devorando desde la explosiva calma y en ese momento puse mi vista sobre tal escrito. Leí releí, pensé la curiosidad es la cerradura, el pensamiento la llave,transitar nuevas experiencias y salir de la zona de confort el abrir la puerta. Descubrir la capacidad empática de cada uno, enfrentar los miedos de ver o decir, dejar la aceptación que nos convierte en decisores de sí a todo. Fortalecer vínculos , construir redes , generar apoyos, cercanías, tomar conciencia y esa franqueza me permitió avanzar.

Generar narrativa en primera persona , decididamente sí. ¿Por qué cuestionar mi primera persona?, mi camino ha sido el más observado, modificado, resignificado ...cual negativo de película, comienza el revelado: “Lo que no se nombra no existe”.

Creativa sonrisa, silenciosa mirada, apenas tímidos susurros. familia patriarcal de construcciones cerradas con grandes ”momentos lúdicos” en “simulación” y “grandes comedias”. Cada paso educacional de ribetes religiosos, públicos e instituciones privadas , generando incansables acciones de cumplir obedeciendo. Merodear atentamente en lo ajeno ayudó a construir, algunas veces sentí el peligro, navegué sin preguntarme por mares turbulentos, pero cada día decidí con frenesí abordar mi andar con actitud reflexiva.

Difícil recordar educadores como guías, como partes de quienes nutren y algún logro de encuentro intergeneracional. Pensar la multiplicidad que he vivido en las distintas etapas educativas me sirve de herramienta para hoy acercarme a conocer los márgenes, celebrar las diferencias, construir una cultura de igualdades, respeto, con aspectos cualitativos. Y aquí he llegado transitando éstos caminos, descubriendo que me tengo que nombrar, para existir.

Y sí!! a eso me refiero serendipia. También fue un hallazgo inesperado el aprendizaje de formas y técnicas precisas para el perfecto desarrollo de la narrativa científica, pero más maravilloso aún ha sido descubrir que son múltiples las formas de escribir, de relatar, que quizá existan lectores, críticos e incluso desinteresados. Pero sin duda alguna, la narrativa es lo que nos queda a nosotros.

Mi utópico deseo... entramando lo que me conmueve, las mujeres, la educación, cocinar, la historia, bordar, los educadores, tejer, gozar, mis reconstrucciones; es continuar trabajando por una cultura de igualdades, libertades y derechos de aspectos cualitativos a favor de cada persona, que todos y cada uno de nosotros seamos visibilizados y respetados.

Que podamos crecer como el aroma que produce la lluvia al caer sobre suelos secos. Que podamos ver la iluminación rojiza que provoca el sol entre las nubes. Que logremos momentos de serenidad, ausencia de temores, tranquilidad, oír sonidos dulces y delicados. Para eso insistiré con el amor, la creatividad, poniendo el alma en ello. He experimentado vacío y angustia, sintiendo no saber, no entender. Paradójicamente ese ha sido el impulso que motoriza, con pasión, con deseo, develar ¿Quién soy?... Verónica Palacios.

Bibliografía:

- Vallejo I. (2020). Manifiesto por la lectura. Ediciones Siruela. Madrid
- Pigna F. (2014) "Mujeres tenían que ser". Booket. Argentina.
- Pigna F. (2018) "Mujeres insolentes de la Historia". Emecé. Argentina
- Meana T. (2002) "Porque las palabras no se las lleva el viento". Ayuntamiento de Quart de Poblet.