

GRUPO DE INVESTIGACIÓN EN
ESCENARIOS Y SUBJETIVIDADES EDUCATIVAS

AUTOETNOGRAFIAR

Ensayos científicos
en/de/para
un Sur Global

María Marta Yedaide



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA

Diseño de tapa: Paula Gambino y Catalina Pignataro
Revisión: Luciana Berengeno, Paula Gambino y Paula González.
Edición y maquetación: Paula Gambino

Primera edición: Marzo 2026

Colección *Escenarios y Subjetividades Educativas*

Directores de colección: María Marta Yedaide y Luis Porta
Grupo de investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas (GIESE)

Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación (CIMEd)
Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades / Universidad Nacional de Mar del Plata



Este libro se publica bajo una licencia Creative Commons de Atribución – No Comercial – Sin Obra Derivada 4.0 Internacional (CC BY--NC--ND 4.0)

Compartir — copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato, bajo los siguientes términos:

Atribución: usted debe dar crédito de manera adecuada, brindar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que usted o su uso tienen el apoyo de la licenciante.

No Comercial: usted no puede hacer uso del material con propósitos comerciales.

Sin Derivadas: si remezcla, transforma o crea a partir del material, no podrá distribuir el material modificado.

Yedaide, María Marta

Autoetnografiar: ensayos científicos en/de/para un sur global / María Marta Yedaide; Contribuciones de Ana Laura García... [et al.]; Director María Marta Yedaide; Luis Porta; Editado por Paula Gambino. - 1a ed. - Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata, 2026.

Libro digital, PDF - (Escenarios y subjetividades educativas / Yedaide, María Marta; Porta, Luis)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-811-257-2

1. Ciencias de la Educación. 2. Educación. I. García, Ana Laura, colab. II. Yedaide, María Marta, dir. III. Porta, Luis, dir. IV. Gambino, Paula, ed. V. Título.

CDD 370



Colección *Escenarios y Subjetividades Educativas*

Directores de colección: María Marta Yedaide y Luis Porta

Comité académico:

Graciela Di Franco (UNLPam)

Silvia Grinberg (UNSAM)

Eduardo Langer (UNSAM)

Silvia Siderac (UNLPam)

José Tranier (UNR)

Daniel Suárez (UBA)

Comité editorial:

Federico Ayciriet (UNMdP)

Luciana Berengeno (UNMdP)

Paula González (UNMdP)

Luciana Salandro (UNMdP)

Marianela Valdivia (UNMdP)

ISBN 978-987-811-257-2

La Colección *Escenarios y Subjetividades Educativas* nace y vive para que las palabras que de tanto en tanto encontramos viajen con los vientos que nos empujan, en un tiempo convulso, pero a la vez preñado de esperanzas. Cada tanto, algunos nos encontramos y en el deleite de la buena compañía acuñamos historias que engendran vida, promesa de horizontes anchos y ambientes más hospitalarios. Nuestras reuniones quedan signadas por curiosidades, fuerzas erotizantes e impulsos de la imaginación y el deseo. Nuestras comunidades no son cerradas ni estables; aman los interterritorios, las promiscuidades, la cualidad transfectada de la experiencia vital. Mucho es bienvenido.

Les académicos que aquí publicamos nos sentipensamos poetas de la contemporaneidad; sólo podemos componer en/entre unas gramáticas que nos escriben y aun así nos entusiasma la posibilidad de encontrar un modo—en una palabra, una nota, un matiz, un tono o un gesto—de alterar lo instituido allí donde duele y nos duele. Y entonces cantamos a corazón abierto una verdad pequeña, contingente que, como un castillo de arena a orillas de un mar, se erige con alegría a pesar de la fatalidad de su destino. La Colección es puro anhelo. Una invitación a dejarse morir para vivir en plenitud una y otra vez.

AUTOETNOGRAFIAR

Ensayos científicos en/de/para *un* Sur Global

María Marta Yedaide

Con la ayuda de

Ana Laura García, Damián Rodríguez, Federico Ayciriet,
Gabriela Cadaveira, Gladys Cañueto, Laura Torres, Mercedes Zabala,
Paula Gambino, Paula A. González, Rossana Godoy Lenz,
Sergio González, Viviana Barnes Castilla

Belén Hobaica, Catalina Pepi, Luciana Berengeno,
María Marta Ulzurum, Silvina Aulita

Andrea Sordelli, Bárbara Bequio, Claudia Orellano, Florencia Genzano,
Geraldina Goñi, Hernán Garré, Luciana Albornoz, Maira Duna, Mariana Flores,
Mariana Puga, Marianela Valdivia, Rosa Castillo, Rosario Barniu, Sebastián Trueba

A Malala

Tentativas

Sustantivo / Del latín *tentāre*: tratar de tocar, probar /

Acto de poner a prueba, ensayar o tantear algo.

Ligado al concepto de *tentación*; pariente de lo tentacular.

Para Fernand Deligny, las *tentativas* son intentos, *para nada asegurados*, de des-sujeción, de liberar de los efectos de lo que "se dice" y "se sabe" ... de lo que se instituye en nombre de esos "saberes".

Pachakutik

Sustantivo / Del aymará, pero también del quechua e inca /

Una catástrofe cósmica que establece el fin del orden conocido por un nuevo orden en el universo.

En una concepción circular del tiempo, es también una renovación que trae a la humanidad a un punto de inicio, es decir, de vuelta a un tiempo primigenio para construir un ciclo diferente al anterior.

Mientras tanto, lo nuevo y lo viejo colisionan con violencia.

Una incubación lenta y dolorosa...

Silvia Rivera Cusicanqui

Decidimos hablar aquí de **autoetnografiar** porque estamos prefiriendo *los verbos* a los sustantivos, por el movimiento y la agencia que arrastran y porque reclaman *experiencias específicas*. También solemos hablar de “lo autoetnográfico”, porque la palabra “autoetnografía” resulta menos conveniente para describir lo que venimos ensayando en nombre de producirnos conocimientos *importantes*. Porque no se trata de un enfoque o método *necesariamente*, sino que a veces es *gesto*, otras veces es *leve inclinación del deseo*. Siempre conserva el poderoso conjuro de *lo auto* (honestamente declaración del necesario *punto de vista*), lo etno (reconocimiento de la ineludible continuidad, *relacionalidad*, entre lo singular y lo colectivo) y la grafía (ese *estado del ser*, narrativo, que *podemos ser-hacer-saber*).

Son **ensayos** porque compartimos *tentativas*: modestos intentos dirigidos a asumir una *co-agencia* en la dirección de la propia ética, *errando* como quien se *desorienta* y se pierde, y errando como quien se *equivoca* para esquivar el éxito como positividad tóxica en el presente. Este es un libro sobre los ensayos que (en) una comunidad académica en la Universidad Nacional de Mar del Plata venimos *haciendo-siendo-sabiendo*. Son *expresiones*, en el sentido de modos de *devenir* fundamentalmente expresivos, *espectaculares*, singulares, estéticos y afectivos-afectantes. Así tratamos de tomar distancia de algunos esencialismos que se nos han encarnado.

Son **científicos** porque no vamos a renunciar al poder social de la Ciencia, ni vamos a entregarla a la desidia, el extractivismo y la *crueledad* sin pelear por su posibilidad de colaborarnos en un mejor vivir.

Finalmente, necesitamos situarnos en **un Sur Global**, uno, que no podría jamás dar cuenta de ninguna generalidad, pero a la vez se hace indispensable como clave de lectura. Lo que hoy llamamos Sur Global cuenta historias importantes sobre quienes somos, lo que nos duele, lo que nos despierta y aglutina, en este *impasse* rabioso y feroz, este *Pachakutik*. Se presenta una necesidad de explicitar un *posicionamiento* que no es fijo, no es total ni abarcativo, sino simplemente genealógico, de linaje, de *parentescos*, herencias y cercanías.

Y hablando de parentescos y otras transfecciones, esperamos se noten las resonancias de queridos/as/es, de linajes y habitares muy diaspóricos, como Fernand Deligny, Sara Ahmed, Karen Barad, Silvia Bénard Calva, Luis Porta, Donna Haraway, Lauren Berlant, Vinciane Despret, Rita Segato, Omar Giraldo e Ingrid Toro, Arturo Escobar, Michal Osterweil y Kriti Sharma, por mencionar a los pocos que se han hecho presentes hasta aquí en las palabras *en cursiva*. Junto a ellos/as estamos, también expresivos, quienes componemos el grupo de investigación local, GIESE, eso que recientemente describí como un cuerpo botereano vivo y vibrante ¹.

¹ Pueden conocerlos, también, a través de este escrito disponible en <https://cimedweb.org/wp-content/uploads/2025/11/Libro-CIMED-edicion-final.pdf>

Índice

Introducción	7
Unas razones para escribir este libro	7
Unas razones para escribir de este modo... ..	8
PARTE I / Lo autoetnográfico	11
¿De qué hablamos (aquí) cuando decimos “lo autoetnográfico”?	11
La primera de las historias: Mi/nuestra relación con lo autoetnográfico.....	11
La segunda historia: Un registro de los parentescos	14
La historia más importante: el para qué de lo autoetnográfico	19
La última historia: Alegatos a favor de otra Ciencia.....	21
PARTE II / Ensayos con las narrativas en capas.....	26
¿Por qué?.....	26
¿Cómo sucedió?	27
¿Qué sigue?	31
Extrañezas / <i>Ana Laura García</i>	32
Iñiy-kunan / <i>Mercedes Zabala</i>	40
¿Qué vemos los que no la vemos en las escuelas técnicas? / <i>Viviana Barnes Castilla</i>	45
Tiempos de confusión / <i>Gladys Cañueto</i>	54
Historia, memoria y pedagogía entramadas en experiencias vividas / <i>Gabriela Cadaveira</i>	63
Eclipse de las plantas, ¿espejo de los sistemas educativos? / <i>Rossana Godoy Lenz</i>	72
Bien y mal, y el terror en el <i>impasse</i> : Escribo porque el niño y porque todos, y porque algún futuro y porque el pueblo / <i>María Marta Yedaide</i>	78
Quietudes que inquietan / <i>Laura Torres</i>	93
Un aula, las violencias, mis miopías / <i>Paula Anahí González</i>	102
Siento que nos deslizamos / <i>Sergio González</i>	111
Por qué escribimos / <i>Damián Rodríguez</i>	119
Derivas polinizantes / <i>Federico Ayciriet</i>	130
Micorrizas / <i>Paula Gambino</i>	136

Algunas resonancias: la narrativa en capas.....	159
Otras resonancias: las importancias.....	160
PARTE III / Ensayos con talleres de autoetnografía	161
¿Por qué?.....	161
¿Cómo?.....	162
Algo de lo que aprendimos	168
Un (otro) testimonio.....	170
Usurpar la academia. Una experiencia autoetnográfica: senderos, bifurcaciones y estructuras de repetición / <i>Viviana Barnes Castilla</i>	171
Una imagen para la espera.....	191
Referencias bibliográficas	192
Nosotros/as y nuestra relación con lo autoetnográfico hoy.....	194

Unas razones para escribir este libro

Los ensayos *con* lo autoetnográfico que aquí comparto anidan en la confusa región que compone nuestro presente², en medio de una rabiosa intermitencia entre la desesperanza y el deseo. Por eso quedan preludiados por este vocablo aymará, *Pachakutik*, que Silvia Rivera Cusicanqui suelta en medio de una conversación con Ana Cacopardo para componer un sentido-amparo, un sentido-refugio, sobre estos contemporáneos que nos duelen. *Estamos buscando (componer) historias para habitar un tiempo turbulento, proclive a los desgarros y las desorientaciones.*

Siento/sentimos que las historias son nuestra posibilidad de co-crear(nos), diseñarnos una (otra) posibilidad de mundo, una (otra) vida.

Decido escribir este libro porque en/con esta comunidad que integro estamos andando un camino interesante, afectivo y afectante, que nos trae entusiasmo y hace que sintamos que ser académicos/as³ (poetas de nuestros tiempos, como prefiero pensarme) cuenta para algo. Es un camino con corazón, tras la invitación de Don Juan, para hacer Ciencia que importa—que *nos* importa, en un sentido social, ético y pluriversal, que trata de sacudirle a la primera persona del singular y plural los resabios de ingenuidad ontomoderna (no somos, *no podemos*, ser “individuos”, seres separados).

Hay una genealogía que nos explica, de tentativas que venimos ensayando, pero también de ecos de lecturas que se enmarañan con lo que emerge. Hay palabras de “conocidos/as/es”, pero también una profusa producción de sentipensares que se enredan con becas, con tesis, con proyectos, con clases, con vivencias, con experiencias que traen otras voces, alteridades que han conmovido y enseñado, “cosas” que nos han nacido, inquietudes, dudas, temores, abatimientos y resurgires.

Hace ya unos años habitamos la transición entre lo que muere y lo que asoma con microactivaciones pedagógicas éticas que diseñamos y nos diseñan mientras buscamos el amparo de la buena compañía.

Contaré más sobre las resonancias de algunas lecturas—la génesis de lo que aquí se expresará como punto/s de vista—y sobre lo que llevamos recorrido y aprendido en las próximas líneas (Parte I). También describiré nuestros ensayos, especialmente los dos mejor articulados, como estrategia ético-

² El de quienes integramos el GIESE (así lo hemos manifestado últimamente).

³ Usaré este artilugio “os/as” varias veces en la obra para referirme a nuestra comunidad de trabajo. Nos identificamos, por el momento, como “ellas” o “ellos”. Cuando aluda a otras gentes sumaré el sufijo “es”. Me disculpo de antemano por las ocasiones en que el fluir de la escritura me arroje a la canaleta del hábito, y el masculino genérico se cuele, aprovechando mis distracciones. Estoy viviendo contradicciones respecto del lenguaje inclusivo, especialmente en la tensión que me proponen los posthumanismos (o las humusidades). Tal vez esto también me traicione.

estética para mostrar nuestros colores, en las Partes II y III. Enhebraré las voces de mis colegas con el mayor cuidado y respeto posible, con la gratitud de quien habita y es habitada por multitudes.

La obra ha quedado gorda, como una escultura de Botero. Me preocupó en un principio. Luego recordé que se trata de una invitación, y que cada quien la vivirá a su gusto.

Tomo la palabra y cuento, entonces, nuestra historia. Como quien suelta una canción, un poema, al viento. Lo hago para ofrendar nuestro trabajo a la posibilidad de una mejor vida para todo lo que todavía existe.

Gracias Isabel Stengers y Vinciane Despret por contar la leyenda del doceavo camello⁴. También, como Donna Haraway, asumo esta obra como un modo de *seguir con el problema*.

Unas razones para escribir *de este modo*...

Por momentos mi escritura quedará *más claramente* enmarañada con lo autoetnográfico. Por eso hay algunas historias al comienzo de la próxima sección, y otras regadas aquí y allá, intermitentemente. Digo “más claramente” porque asumo lo autoetnográfico *ontológicamente*, como *una condición ineludible*.

Esta es también una *decisión consciente de diseño*. Gracias Arturo Escobar, Michal Osterweil y Kriti Sharma por prestarme estas palabras.

Y como se trata de una obra “académica”, ligada a un grupo de investigación y una universidad pública, siento la necesidad de respetar las reglas de composición de la ciencia social, al menos parcialmente. Tuve que resolver, entonces, la forma en que manejaría las alusiones a las “referencias bibliográficas” o, mejor dicho, a *las⁵ grandes referentes* de mis decires.

Confieso entonces que algunas obras *me han tocado* en el último tiempo *irremediabilmente*; me han entusiasmado y movilizado. Me refiero especialmente a las transfecciones entre Donna Haraway, Karen Barad, Vinciane Despret, Isabelle Stengers y la constelación de colegas que rebotan con ellas. Rita Segato, Silvia Rivera Cusicanqui, Arturo Escobar, Aníbal Quijano y Edgardo Lander son algunos de mis *influencers* en mi lengua y mi Sur. Norman Denzin, Bettie St. Pierre y Susan Nordstrom podrían tomarse como emblemas para el despiense y repiense en la investigación. Sara Ahmed, con sus orientaciones, fenomenología queer y economía de los afectos, también me tiene cautivada.

⁴ En el texto *Las que hacen historias. ¿Qué le hacen las mujeres al pensamiento?*, las autoras narran la fábula del doceavo camello. La contaré más adelante en detalle, explayándome sobre las razones por las cuales la agradezco especialmente, pero pueden encontrarla en su original versión en la página 64.

⁵ Uso el femenino, “las referentes”, para generalizar, con la intención de sacudirnos un poco el hábito del masculino genérico. No sé si somos/son mayoría, o si deseo detenerme en una condición esencial de Ser Mujer... Prefiero el femenino porque la ternura, el cuidado, la amorosidad, la integración y la hospitalidad se me presentan en asociación con lo femenino, mientras que mi orientación moderna-colonial hace que maride al machismo con el patriarcado, con la crueldad y el sufrimiento.

Siento que traiciono a mucha gente con mi tentativa de hacer el listado... en el resto de la obra, afortunadamente, habrá referencia a muchas otras inspiraciones, *convencionalmente* citadas⁶.

Cada vez que hablo, de hecho, muchas gentes se me enredan: personajes tan “distantes” como Franz Fanon, Judith Butler, Paulo Freire, Linda Smith, Francisco Varela, Pierre Bourdieu, por nombrar unos pocos bien aleatoriamente, se me encaramaron en la mirada casi imperceptiblemente. Imposible citarlos siempre y a todos/as/es. *Ni siquiera sé qué nos separa y cuándo*. (Gracias Karen Barad por esto).

Además de estas gentes, estoy afectada por ciertas lecturas, escuchas y experiencias. De/con personas que han escrito libros y otras menos eruditas. Hay parentescos (nos afiliamos, nos conocemos) con multitudes...

Cuando no sea demasiado incómodo, aludiré a cada persona, especialmente como acto de gratitud y respeto. En otros escritos que he firmado como propios, sola o con colegas, hay discusiones con referencias más detalladas, más leales a estas herencias. Están disponibles en línea.

Finalmente, me gustaría aclarar algo más, no tanto para justificarme como para proponer allí una (otra) conversación. Tiene que ver con Karen Barad, el realismo agencial y las ontologías que deseo vivir y aún no puedo...

Comulgo con gran entusiasmo el desafío ontológico que Karen Barad reconoce en Niels Bohr y “cura” para nosotros/as/es. Me resulta fascinante su tesis sobre inseparabilidad, intraacción, continuidad materiosemiótica, cortes y ligues, genealogías y exclusiones. Creo que estas tesis pueden hacer(me) bien para colaborar en la producción de otros presentes.

Pero también, y con Escobar y colegas cuando citan a Wynter, advierto mi/nuestra esclavitud humano-narrante: necesito/necesitamos mantener algunos cortes para garantizar la inteligibilidad y poder comunicarnos (afectarnos y afectar). Entonces sucede que cuento y al contar actúo *como si fuera* esencialista. En otras palabras, vivo mi “momento antropomórfico”, diría Karen Barad, “ineludible”, digo yo, aunque dispuesto a provocar los disturbios *posibles*. Y es solo mediante unas pocas rebeldías del género de la escritura que a veces puedo emanciparme de esas re-iteraciones traccionantes.

Me siento humanista, moderno-colonial, *también*, rehén de “la fuerza gravitacional de lo conocido”, como dicen Escobar y los suyos. Y entonces tomo las imágenes de transición y tránsito, las de caminos resbaladizos, las de estar entre la muerte y la utopía, la del desentendimiento entre la cartografía topológico-relacional del mundo y el ser vibrante (Gracias otra vez Arturo Escobar y colegas, Linda T.

⁶ Me he dado el permiso inicial para obviar las normas de estilo (APA o cualquier otra) de momento. Necesitaba escribir sin ese yugo, hablar de gentes sin transformarlas en especímenes de interés anudados a unas fechas y unos artefactos. Más adelante me volveré, una vez más, sumisa y respetuosa, para otorgar “cientificidad” a este libro y también para *honrar* las inspiraciones.

Smith, Boaventura de Sousa Santos y Suely Rolnik, en ese orden, por estas imágenes). Y *con ellos/as asumo mi condición contradictoria como mi posibilidad presente*⁷.

Esto es lo que *puedo* componer hoy. También es lo que *deseo* contar. Así respondo a la invitación de Arturo, Michal y Kriti para buscar “otro camino, otra narrativa, otro afecto”⁸.

⁷ Finalmente, aunque la mente no pueda, el corazón (el corazonar) tolera la incertidumbre, el caos y la contradicción. Es también en la lectura de la obra de Escobar, Osterweil y Sharma donde logro *recordar* esto.

⁸ Como dicen los colegas en la página 11 de *Relacionalidad. Una política emergente de la vida más allá de lo humano* (Tinta Limón, 2024).

PARTE I / Lo autoetnográfico

¿De qué hablamos (aquí) cuando decimos “lo autoetnográfico”?

Como conté ya, deseo compartir lo que vamos viviendo en la comunidad académica que habito y me habita. Entonces cuando digo “hablamos” y “decimos”, nuevamente, no lo hago de modo genérico, sino más bien aludiendo a los consensos que con mis colegas vamos componiendo—a veces en estado tácito, a veces de modo más explicitado—a medida que nos enredamos con lo autoetnográfico.

Tal como prometió la introducción, la intención de esta primera parte es dar a conocer nuestro punto de vista, es decir, todo aquello que nos explica en esta vocación por lo autoetnográfico en/con/para la investigación educativa.

Comienzo con algunas historias de llegada a lo autoetnográfico, refractadas en una historia personal y un inventariado de afluencias, para que nuestro alegato a su favor de sostener esta ético-metodología en la academia luego cobre sentido—lo que significa también que quedará expuesto en su localidad, singularidad y arraigo en esto que somos y nos pasa particular y encarnadamente aquí.

Como estas historias son refracciones de unas experiencias, los solapamientos y las redundancias estarán a la orden del día. Incluso podrían leerse por separado, indistintamente, o en orden aleatorio. Cualquier intento de pulcritud e higienismo no ha sido solamente desanimado por irrelevante (anudado a una pulsión moderno/colonial) sino también por imposible.

Presento, entonces, las historias que en las que arraigo y arraigamos (y que me/nos arraigan).

La primera de las historias: Mi/nuestra relación con lo autoetnográfico

Esta historia da cuenta de unos inicios y varios tropezones, uno de los cuales me/nos puso de cara a la autoetnografía, primero, y a lo autoetnográfico y la vocación por autoetnografiar luego.

Uso aquí, adrede, los pronombres “me/nos” para habilitar de entrada una intermitencia que trataré de sostener a lo largo de la obra, y que marida con el posicionamiento que más adelante describiré. Basta decir, por el momento, que asumo responsabilidad de narradora por ser la más antigua del Grupo⁹ y quien orchestra en gran medida las partes de las experiencias colectivas que son pasibles de ser enhebradas a lo autoetnográfico (conversaciones, inquietudes, diseños pedagógicos, tesis, becas, proyectos de investigación, etc.). No me comprendo separada del resto de la gente del Grupo ni de sus

⁹ Me refiero, nuevamente, al GIESE- Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas, de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Para conocerlo mejor, sugiero la lectura de la obra citada en la nota 1 de la Introducción.

producciones y anhelos. Creo, más bien, que de vez en cuando conviene hacerme emerger en singular—allí donde deseo manifestar mi hacer-ser-saber consciente, asumido—y otras veces en plural, para cuando muchos/as nos hacemos un cuerpo. Eso sucede, por ejemplo, cuando lo autoetnográfico nos coagula en una provisoria agencia que desconoce las más habituales líneas de demarcación (una persona, un problema).

Podría empezar por mencionar el gran hito: mi/nuestro encuentro con la compilación del año 2019 de Silvia Bénard Calva llamada, precisamente, *Autoetnografía*—con un subtítulo que por lo pronto omitiré. Llego a este texto a través de una tesista doctoral y quedo profundamente movilizada por la síntesis que realiza respecto de nuestras propias perspectivas (aunque con otros nombres y referencias), y especialmente estimulada por la potencia afectante de un capítulo: la narrativa en capas de Carol Rambo Ronai. Encuentro allí, y en el eco que me genera con un provocador texto de Gustavo Blázquez¹⁰, tecnologías pedagógicas capaces de promover las deseducaciones y reeducaciones que vengo/venimos buscando.

En esos textos la primera persona se asume producida y productora de conocimiento de valor. De un modo afectante, además, que tracciona la escucha, secuestra la atención, hasta que la propia implicación es irremediable. A contraluz de estas experiencias pude ver, también, la dimensión ontológica de lo autoetnográfico que ya he mencionado y a la que aludiré nuevamente más adelante.

Ahora bien, es cierto que contar el encuentro con *Autoetnografía* es empezar por el medio. En la comunidad académica que integramos veníamos desde hace tiempo merodeando los confines de la investigación educativa en busca de tecnologías que nos colaboraran en desestabilizar regímenes de poder moderno-coloniales que, con y por la Ciencia, vienen consolidando lógicas de extractivismo, indignidad y sufrimiento¹¹. Llegamos primero a lo *autobiográfico*, quizá por una obstinación aguerrida por no renunciar a las porciones de la experiencia vital que intiman con lo genuinamente importante. La objetividad y la neutralidad, principalmente, entraban en estridente cacofonía con la posibilidad de trabajar con lo valioso, y gradualmente fueron desencajando, también, con posicionamientos ético-políticos—primero de tono epistemológico y finalmente de carácter ontológico—que nos condujeron sin remedio al abrazo de las primeras personas.

Al principio, cuando todavía estábamos más capturados/as por la onto-epistemología moderna, invitábamos a quienes participaban de nuestras investigaciones a narrarse biográficamente, trayendo a las conversaciones el dominio completo de sus experiencias vitales. A la par incluíamos nuestros propios recorridos y contábamos los procesos vividos como alteraciones, también, biográficas.

¹⁰ Me refiero a su contribución: Metodologías horizontales y conocimientos excitados, publicada en Cornejo, I. & Rufer, M. (2020) *Horizontalidad: hacia una crítica de la metodología*. CABA: Clacso; México: Centro de Estudios Latinoamericanos Avanzados.

¹¹ Aquí resulta pertinente trazar la genealogía del GIESE de cara al GIEEC- Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales, al que muchos/as integrantes del GIESE supimos pertenecer y que constituyó una nave nodriza, en tanto filiación, nutrición e impulso vital, hacia otros horizontes. También es oportuno honrar a Luis Porta, maestro mentor de muchos/as de nosotros/as.

Producíamos y publicábamos argumentaciones a favor de estas implicaciones personales—‘subjetivas’ les decíamos—con el respaldo de múltiples referentes, especialmente internacionales. Y con dificultad fuimos construyendo un lugar posible para lo que se había desperdiciado, obturado o negado en el régimen de poder de la cientificidad moderna.

Y aunque nos sentíamos más honestos/as y afiliados/as a nuestra ética, casi cómodos en la disidencia y verdaderos/as, algunos/as nos hallamos infecundos para tocar ‘la realidad’—es decir, eso que reconocemos como ambiente materiosemiótico que componemos y nos compone, y que exige más que unas pocas y sinceras singularidades. La injusticia, la indignidad, el desamor, expresados en juventudes que maltratan a sus docentes, agresiones sostenidas en las esferas paralelas a lo escolar que se tejen en las redes sociales, la construcción de la diferencia como marca de minusvalía o desvalía, entre millones de otras expresiones, nos venían reclamando que miráramos de frente a la crueldad. Difícil cuando habíamos renunciado a Una Verdad, que implica también la Certeza Absoluta de lo que es Bueno.

Sin otra cosa entre las manos que una vida singular, nutrida en un ambiente particular, deseábamos no obstante que algo de lo común se conmoviera, aun cuando no lo hiciera de un único modo, o a nuestro gusto. Estoy hablando de enseñar e investigar sin Verdad, desde unas vidas minúsculas, aunque no irrelevantes, para que algo devenga distinto, para no cancelar las diferencias ni reducirlas a lo Uno.

Y entonces aparecieron las voces que había amplificado Silvia Bénard Calva, que trajeron en la autoetnografía una intención de producir conocimientos importantes a partir de las propias experiencias, allí cuando han devenido—inevitablemente—expresiones de una gramática, una arquitectura, una matriz o una axiomática social (es decir, una manifestación de lo común, lo instituido). La autoetnografía prometía el encanto de la historia personal sin la renuncia a la exploración de los repertorios que ese trazo colabora con instituir, que constituyen a la vez su condición de posibilidad.

Pero la autoetnografía también habría de morir como “metodología cualitativa”—tal como reza el subtítulo de la compilación de Bénard Calva—para que se amasara en su fértil compost la posibilidad de pensar el *gesto*, primero, y la *condición onto-epistémica* luego.

Lo de “gesto” autoetnográfico—o la autoetnografía como método y como gesto—nos nació a tres amigas/colegas: Paula González, Luciana Berengeno y quien narra. Las tres seguíamos/seguimos el rastro de la autoetnografía, las tres compartíamos/compartimos una cátedra para la enseñanza de la investigación en la Universidad, las tres (como buenas mujeres, mujeres buenas) nos encontrábamos/encontramos frecuentemente teniendo que justificar las opciones metodológicas alternativas al Credo de la Ciencia Tradicional. Las tres creímos entender que había *escalas* en la expresión de la autoetnografía y que, aunque no se plasmaran en un método o enfoque, *importaban*.

Me refiero al decir de sí en la fundamentación de los problemas de investigación, el reconocer la propia presencia también en la definición del universo de lecturas para un marco teórico o, incluso, la relevancia de esa misma presencia en las conversaciones y registros del trabajo de campo. También

advertíamos la inevitabilidad del punto de vista para el análisis de los datos producidos. Creemos que investigar, de principio a fin—como todos los saberes-haceres-seres humanos—es condicionado por quien investiga, incluso y especialmente más allá de lo “personal” (en ese otro dominio de nosotros/as como expresión, también, de lo común y matricial). Lo he leído también, en palabras afines, en Vinciane Despret (2022): *lo que conocemos es extremadamente sensible a las preguntas que hacemos*.

Concluimos, entonces, que el enfoque o método podía ser variado—un estudio de caso, una investigación biográfico-narrativa, un estudio documental, una historia de vida, una investigación-acción, etc.—mientras que la voluntad de *mostrarse*, no esconderse, constituía un *gesto autoetnográfico* que se tomaba aún más en serio la perversión de la objetividad moderna y la responsabilidad ética que conlleva su abandono. Desde entonces militamos los gestos autoetnográficos, y vamos viendo cómo se expresan en investigaciones importantes, nutritivas, valiosas, a escala mínima y local, pero inspiradoras y habilitadoras para otras caminatas.

Este devenir de la autoetnografía como método a lo autoetnográfico como gesto nos viene trayendo, como comentaba, grandes satisfacciones. Gentes conectadas, sintientes, produciendo(se) conocimientos importantes y otros procesos igualmente movilizantes. También nos impulsa tras otras iniciativas, como el ensayo de los Talleres de autoetnografía, en donde método y gesto se vuelven otra vez promiscuos y difusos.

Escala pequeña, arraigada, singular y situada. Experiencias ricas, esperanzadoras, afectantes.

Recientemente, como mencioné, preferimos mostrarnos en relación con “lo autoetnográfico”, así, más imprecisamente, y a pensarlo como una ético-metodología. Asoma en el horizonte de la imaginación pedagógica, además, un atisbo para dejar de trabajar con sustantivos y abrazar los verbos. *¿Qué diferencias producimos (intentamos producir, mejor dicho) al autoetnografiar?*

La segunda historia: Un registro de los parentescos

Hemos abrazado recientemente la posibilidad de autoetnografiar *también* por la afectación de algunos decires—y por los *vivires* que estos decires vienen suscitando en nosotros/as.

Me esfuerzo adrede aquí por no hablar de teoría, ni como sustantivo ni adjetivando las referencias. Tengo una postura tomada, gracias a Karen Barad (2007) y Sara Ahmed (2019), respecto de la inconveniencia de sostener el hábito de hablar en términos de “teoría y práctica”. Creo que este corte, que se ha fosilizado, esencializa fenómenos que no logramos *ver mejor* por todo lo que esta demarcación oculta. Hemos estado experimentando con tesis en nuevas formas de decir. Como Despret (2022), creo que lo que llamamos “teorías” hoy manifiestan “maneras de entrar en relación con lo que se interroga” (p.87), y no me gusta que esas relaciones sean jerárquicas o queden abstraídas de los ambientes de los que se nutren y nutren.

Llamaré, entonces, *parientes* a las personas que han compuesto narrativas afectantes para mí/nosotros, que autorizan y favorecen ciertas formas de (des) atención (también Despret, 2022).

Tomo así la invitación de Donna Haraway a construir parentescos (Haraway, 2019), aunque en este caso se trata de reconocer, más que de promover, relaciones de afiliación. Además, no serían estos unos parentescos estables, sino más bien *cónclaves contingentes*, reunidos únicamente por la pertinencia y contribución que hacen a responder-nos las preguntas que nos urgen.

Esas preguntas, las que nos urgen, se relacionan con lo pedagógico en un sentido muy ancho, que toma a la educación como una tecnología ubicua y a las des/re-educaciones como fenómenos emergentes en la vida social, los cuales, consciencia mediante, podemos afectar. La investigación educativa, que también nos ocupa como grupo, sería en esta trama una tecnología para la estimulación de actancias (acá Barad, 2007) que puedan colaborar en interrumpir las habituaciones (acá Ahmed, 2019) que nos resultan dolorosas o indignas, y componer otras posibilidades para la vida (acá Escobar y colaboradores, 2024).

Si bien las preguntas han ido cambiando, en el compost de los saberes-seres-conoceres de quienes poblamos este ambiente académico, la base podría hoy formularse en estas palabras:

¿Qué es valioso des/re- educar para colaborar en la producción de otros presentes?

No se trata, por supuesto, de una pregunta abstracta, ni abstraída. Considero esta operación (la abstracción) como el problema más serio de nuestros hábitos/hábitats en la modernidad/colonialidad, como contaré más adelante.

Más bien es una pregunta que toma la forma, el color, el olor, el gusto y las imágenes de las personas que situacionalmente asumimos la responsabilidad de coordinar una investigación, y de las/os/es otros/as/os participantes que gustan trabajar con nosotros/as.

Así, a veces queremos deseducarnos respecto de la sexualidad para poder enseñar la ESI¹², como nos propusimos con Barbie Bequio y los/as docentes del Colegio Illia¹³. O buscamos reeducarnos respecto de la escuela cooperativa para ponerla en valor, con Rosita Castillo y sus colegas en Amuyen¹⁴. También hemos intentado alterar las asociaciones de las maestras jardineras con la trivialidad y la desvalía, mientras que imaginamos maneras de visibilizar las múltiples formas en que se vulnera a las infancias,

¹² Educación Sexual Integral. Ley 26150 que establece el derecho de las niñas a ser educadas/as/es en la sexualidad entendida más allá del modelo biomédico tradicional.

¹³ Colegio de nuestra Universidad.

¹⁴ Escuela cooperativa marplatense.

con Flor Genzano en complicidad con las maestras del Jardín Municipal N°2 de la ciudad de Mar del Plata¹⁵.

Como anticipé, para vivir estas experiencias nos venimos respaldando en referentes internacionales, nacionales y locales que, por la legitimidad que han construido, habilitan para nosotros/as desmarques respecto de las reglas de composición clásicas de la ciencia. Y porque nos sentimos afiliados a ellos/as/es y deseamos fortalecer los parentescos, escribimos y hablamos mucho a favor de producirnos otra Ciencia.

Lo que sigue a continuación es una historia, la propia, de encuentro con estos/as referentes y sus obras. Por supuesto que no creo en la absoluta separación de quien soy, lo que sé y lo que hago. Mis afectaciones están claramente contaminadas por una genealogía de afectos, transfectadas con/por toda clase de seres-saberes-haceres. Algunos, incluso, me preceden y en compañía componen un territorio diverso de gentes y obras. Muchos son mis propios/as compañeros/as del Grupo.

Además de las afectaciones que narraré a continuación, estoy convencida de que soy/estoy matriciada a gran escala, dispuesta y condicionada por un conjunto de orientaciones que me exceden, y que ni siquiera he traído aún a la consciencia. En eso que soy, también, me sé compuesta por universos – locales, enraizados, singulares, biológicos, químicos, psíquicos, sociales—que definen mis posibilidades. Entiendo que estos condicionamientos se burlan de mi escala y capacidad humanas; todo lo que se presente aquí como contradicción podría pertenecer al dominio de lo aún opaco.

En cuanto a los decires/lecturas a las que sí puedo atribuir parte de la responsabilidad de colaborar con el abrazo a lo autoetnográfico se encuentran dos grandes afluentes: lo que me ha tocado por vía de las teorías pedagógicas, por un lado, y lo que me llegó a través de escritos sobre la investigación. Estas han sido mis dos grandes pasiones en el último tiempo.

Comenzaré haciendo un recorrido sinuoso y algo excéntrico por una vía (la pedagógica), para enfocarme después en la afluencia/influencia de unos muy particulares posicionamientos para la investigación. Se esbozará entonces, espero, la sinergia que estos saberes involuntariamente crearon en mí, y que viene haciendo devenir mi/nuestra voluntad de autoetnografiar en torno a la/nuestra gran pregunta.

Y como hasta hace muy poco me gustaba presentarme como “una pedagoga crítica, descolonial y queer”, mencionaré, en primer lugar, a las perspectivas y pedagogías críticas. Me siento heredera de ellas, como Hassoun (1996) plantea la herencia, en la mezcla de la aceptación y la profanación.

Tomo con convicción la creencia en el poder (a veces prefiero pensarlo como autoridad o autorización), en la naturalización de las condiciones para ser-saber-hacer y la concienciación como estrategia de los bionarrantes (Wynter en Escobar y cols., 2024) para cambiar los modos en que nos relacionamos con

¹⁵ Tomo al vuelo tres investigaciones de estudiantes-tesistas de grado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación que integran el Grupo. Podría hacer treinta veces este ejercicio, puesto que los proyectos que vivimos actualmente con los/as integrantes comparten esta pregunta matricial orientadora, expresiva con sus particulares bemoles.

lo que nos toca. Descreo, por otra parte, en la retórica salvacionista que a veces tiñe las criticalidades y me incomodan frecuentemente las apelaciones binaristas propias de toda empresa moderna (incluidas las teorías y pedagogías críticas).

Hablando de binarismos, he abrazado con deleite (aún lo hago) al giro descolonial, aunque tampoco me siento cómoda en este caso con la persistencia de esta misma matriz binaria, que pervive pese a nuestros muy nobles intentos de denunciarla. Pero lo descolonial también trae localidad, enraice, situacionalidad, historia, recupere de saberes-seres-haceres distintos a los instituidos en la modernidad/colonialidad. Ubico en este giro, especialmente, una revolución, que asomó epistemológica, pero terminó siendo ontológica (cosmogónica) y que ha situado gran parte de nuestros hábitos en un patrón de organización de la vida que se dice único, universal y se esfuerza por conservar la amnesia de su génesis. También agradezco al pensamiento descolonial por los modos en que trabaja con la alteridad—esa que no gusta, esa que tiene nombre, color y olor—para problematizar la subalteridad (subalternidad).

Nada más propicio para anudar a lo abyecto que las teorías y pedagogías queer, que conocí a través de mi amigo Francisco Ramallo y trajeron noticias estupendas y posibilidades para otras proyecciones. De esta vertiente reconozco la inestabilidad de los significantes, la posibilidad de la des-esencialización, la performatividad, la erótica entendida, también, como fuerza vital creativa, la promiscuidad como condición de lo vivo, la estética como tracción a la ética. Con lo queer se vive, se vibra y se disfruta, se fracasa y se estimula la singularidad en su retórica belleza. Desde lo queer me vino el giro afectivo, y desde allí unas cuatro o cinco lecturas, a las que aludiré en breve, que me han afectado profundamente.

Antes, un pequeño desvío.

Será evidente a esta altura que no he usado todavía referencias explícitas a las obras que me han afectado. Decidí no interrumpir el fluir de la composición en este punto, ya que los créditos están dados detalladamente en todas las otras producciones mías y del Grupo. Prefiero, en cambio, hacer algunos agradecimientos.

Agradezco a la cátedra Problemática Educativa, a Luis Porta (maestro, mentor y titular de esa cátedra), a mis colegas y las lecturas que a través de ellos me introdujeron a lo que hoy prefiero llamar criticalidades. Gracias por la inspiración a A. Gramsci, por la lucidez a los pensadores de la Escuela de Frankfurt y a las feministas (especialmente de la tercera y cuarta ola) por sus discusiones en diversos registros y lenguajes. Gracias Michael Apple, John Kincheloe, Paulo Freire, Peter McLaren por la audacia, la lucidez, la inspiración. Los feminismos (que no los excluyen, por supuesto) los han honrado y mejorado. Bell hooks, gracias por tu verdad.

Me ha fascinado leer, por otra parte, a Franz Fanon, Rodolfo Kush, Francisco Varela, Anibal Quijano, Edgardo Lander, Santiago Castro Gómez, Maria Lugones, Catherine Walsh, Rita Segato y al enorme Arturo Escobar. También a Silvia Rivera y a Boaventura de Sousa Santos, Edward Said, Homi Bhabha, Gayatri Spivak. Estas gentes no se saben del todo hermanadas en sus visiones, entiendo, pero su presencia en mis preguntas ha sido convergente y obrado maravillas.

Finalmente, sean o no reconocidas como “queer”, reconozco lo queer en las obras de Donna Haraway, Eve Sedgwick, Jack Halberstam, Paul Preciado, Val Flores, bell hooks, Moira Pérez, Rosi Braidotti, Susanne Luhmann. La lista no es, por supuesto, exhaustiva. Solo registra lo que me ha influido irremediablemente.

Este breve inventario viene trazando una genealogía de las lecturas que adscribí al dominio de las teorías de la educación o pedagogías. Su composición es capaz de manifestar por sí sola el sentido que prefiero para lo pedagógico. Lejos de pensarlo en la escuela moderna u otras opciones menos sistematizadas o formales, me interesa—tal como también se lee arriba—la educación como esa tecnología ubicua que hace que en nuestra vida social estemos siempre reeducándonos o deseducándonos, y que da sentido a la problematización como tecnología para definir a qué presentes deseamos contribuir. Esto se esclarecerá, espero, con la descripción de mis referentes más recientes.

No los comentaré en el orden de su encuentro o lectura, sino como puedo. Hay entre estas obras muchos enredos, provocados a veces por mí/nosotros/as misma/os/as al intentar respuestas a mis/nuestras preguntas, pero también conjurados por sus propios decires.

Empezaré caprichosamente con la obra de Karen Barad, *Meeting the Universe Half Way*, publicada en inglés en 2007. Esta lectura viene teniendo efectos hipnóticos en mí. El arrastre ontológico que Barad propone para la revuelta epistemológica que Niels Bohr había declarado me ha habilitado para pensar y despensar, y ha creado para mí nuevos regímenes de atención (gracias Vinciane Despret, 2022, por esta imagen). Hoy me propongo estudiar los cortes, sus genealogías y zonas de exclusión; ese inesencialismo que se venía perfilando con lo queer adquiere con la física un nuevo impulso. Repetirme que “nada es excepto en las relaciones que lo hace aparecer” me ha hecho intimar con la fenomenología queer de Sara Ahmed, y voy pensando en los acontecimientos que se suscitan y la fuerza de ciertos hábitos en (re)construir orientaciones para la vida común. Incluso hemos ensayado, con mis colegas Luciana Berengeno y Pilar Guzmán, un pequeño ejercicio de corte y confección que ha inspirado otras experiencias.

Muchas veces, en los últimos tiempos, siento que enseñar algo implica crear tiempo para reconocer las relaciones que tenemos con aquello que nos importa, estudiar su genealogía y ensayar mutaciones.

También me ha afectado mucho, recientemente, la obra de Omar Giraldo e Ingrid Toro: *Afectividad ambiental* (2020). Me llegó por vía de Rosita Castillo con un mensaje que decía “me recordaron lo que siempre decís”. Es cierto, me encontré emparentada. No tan casualmente quizás, ya que las lecturas de Donna Haraway (a quien agradezco todo, todo lo escrito desde 1988) y las de Rita Segato, especialmente, ya me habían dispuesto en estas direcciones. Quizás muchas otras obras también.

Lo cierto es que Giraldo y Toro me han hecho reparar más en la epistemo-estesis, volver a Francisco Varela y conocer a Patricia Noguera, otorgar mayor importancia a la afectación sensible y afirmarme en mi actual convicción de que *la abstracción* es el veneno de lo contemporáneo. Luego, en el texto de Escobar y colegas encontré otra frase, la “producción activa de la no relacionalidad” (Escobar, Osterweil y Sharma, 2024, p.93), que hizo eco con ese intuitivo movimiento que ensayamos con Luis

(Porta) en un texto del 2013, en el que hablábamos de conoser. Finalmente, estamos siempre curando—y siendo curados por—los saberes que nos conectan en un suelo nutritivo común.

No quisiera ser ingrata con las lecturas que me/nos vienen conmoviendo, pero entiendo que hasta aquí hay suficientes razones para la decisión de autoetnografiar: para asumir la condición situada, arraigada, sensible y ontológicamente ligada en mutualidad de ser-conocer-hacer con el afán de movilizar los afectos de quienes así lo deseamos en pos de construirnos mejores modos de vivir (y de morir, diría Haraway en 2019).

En cuanto a la segunda vertiente de obras—aquellas ligadas a la investigación social y educativa—la referencia más significativa es, sin lugar a duda, la propia familia. Venimos del GIEEC (Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales). Como ya conté, allí y con la generosa y sensible compañía de Luis Porta experimenté por primera vez la alegría de hacer Ciencia que importa. Todavía no había leído a Karen Barad—quien vino refractada por Elizabeth St. Pierre (2017) y su referencia al posicionamiento ético-onto-epistémico—pero ya entendía que el valor o importancia de lo que una investigación *hace* es lo que justifica mi trabajo (y mi sueldo).

Del GIEEC y Luis aprendimos la irreverencia, a tomar riesgos, a privilegiar la sensibilidad y la estética, a caminar lo sinuoso, a militar lo excéntrico. Los “manuales” de investigación de Norman Denzin e Ivonna Lincoln nos dieron amparo; las producciones posteriores de Denzin nos mostraron filiaciones profundas, cercanía de parentesco.

Y con la curiosidad puesta en las *unruly methodologies* de Denzin (2018) llegamos a la investigación postcualitativa de St. Pierre (2013, 2017, 2024), a la antimetodología y las resonancias de Susan Nordstrom (2018, 2024) y a Laurel Richardson, que curiosamente ya había “aparecido” en nuestras iniciales lecturas, pero volvió aquí con interesantes e importantes preguntas sobre lo autoetnográfico y su validez, en la compilación de Silvia Bénard Calva.

Tampoco en esta oportunidad he podido ser exhaustiva en el registro de las influencias. Quizá esa ambición de completitud sea uno de los fantasmas de la modernidad/colonialidad que todavía me acosan en mi ser-hacer-conocer-contemporáneo. Espero que lo escrito sea, no obstante, suficiente, para dar cuenta de un recorrido riguroso, comprometido y responsable en la opción que hemos elegido para re-diseñar nuestros presentes.

La historia más importante: el para qué de lo autoetnográfico

Como será en este momento evidente, el realismo agencial de Karen Barad y los nuevos materialismos y vitalismos, como en Jane Bennet, han sido fuerzas importantes en nuestras conspiraciones, prestándonos un lenguaje de ‘cortes’, ‘genealogías’, ‘exclusiones’, ‘actancias’ y ‘enredos’ materiosemióticas. Con estas tecnologías pudimos quedarnos en la Academia, en una postura fenomenológica queerizada, para mirar lo personal y lo político *al mismo tiempo*. Diré más sobre esto en el próximo apartado.

Me interesa aquí argumentar a favor de lo autoetnográfico explícitamente, a sabiendas de que toda la obra constituye un alegato.

Cuando participaba del acto de reapertura de la Licenciatura en Ciencias de la Educación en mi Universidad—después de que la Dictadura *la desapareciera* por más de 40 años, junto con algunas preguntas, algunos libros y algunas personas—Chachi Di Franco, una querida colega, trajo a Freire a la conversación cuando preguntó a los/as/es estudiantes “¿A favor de quién/es van a jugar el privilegio de estudiar acá?”. Menciono mucho esta vivencia porque condensa con contundente simpleza la relación que deseo entre academia y bienestar (social, obviamente).

Lo que sea que hagamos tiene que importar. Tiene que importarnos, pero en un sentido que descrea de la separabilidad de los seres y de los ridículos (aunque poderosos) binarismos contemporáneos. Importarnos en la comunalidad que somos, entre personas y con todo lo que existe en la continuidad materiosemiótica de la vida.

Por eso resuena siempre, también, la invitación de Moira Pérez (que es también eco de otras invitaciones) a dejar de acentuar lo que “es” para posar la atención en lo que “hace”. Lo que (nos) hace, mejor.

Me detendré un poco más en lo que investigar *es capaz de hacer* en el próximo apartado. Ahora quiero acoplarme a la fascinante historia del doceavo camello que encontré por primera vez en el libro de Vinciane Despret e Isabelle Stengers (2023) y que sé ha afectado también a muchas otras gentes queridas (me refiero a gentes cercanas, pero también a personas como Donna Haraway, con quien sostengo un parentesco que ella desconoce...).

En *Las que hacen historias*, estas dos mujeres, Vinciane e Isabelle, cuentan un simple relato de un aldeano que muere y deja como herencia a sus hijos 11 camellos, indicando que deben repartírselos de la siguiente forma: la mitad para el primer hijo, un cuarto para el segundo y un sexto para el tercero. Ante la imposibilidad de dividir 11 camellos de esta manera, los hijos acuden a un sabio que les presta un viejo camello para resolver el problema: el primer hijo puede recibir su parte (6 camellos), el segundo y el tercero también (3 y 2 camellos, respectivamente) y el sabio recupera su camello enclenque.

Lo que me cautiva especialmente de esta historia, lo que ha hecho conmigo, es encontrar un modo de militar el hábito de sostener las preguntas y no las contingentes tentativas de respuesta, situacional e irremediabilmente condicionadas. En otras palabras, la fábula colabora en *mantener vivas las conversaciones que importan*.

También me ha colaborado para pensar en las respuestas como provisorias, tentativas, además de locales y contingentes como decía.

Y entonces, cuento que nuestros ensayos con lo autoetnográfico son ofrendas para esa estimulación indispensable que nos arroja a buscar-nos y procurar-nos una vida vivible cuando habitamos la investigación educativa, más allá de las singulares, incluso precarias, respuestas que nos logremos procurar.

Se trata de una tentativa a afectar y afectarse lo suficiente para no claudicar hasta imaginar aquello que nos colabora en vivir un poco mejor (en ese sentido que no es nunca individual ni exclusivamente “humano”).

Este entusiasmo nos trae, también, nuevas memorias de la vida onto-moderna. Ubicaré allí la supuesta tensión entre lo autoetnográfico y la autobiografía.

Hace unos meses, en un seminario interno, me pareció conveniente señalar que la autografía, la autobiografía y la autoetnografía podían ser lo mismo, y hacer-nos bien. (Hoy cuento con aún mayores argumentos, a partir de haber respondido a la invitación de Karen Barad, 2024, a des-especificar al ser humano, destripándole la excepcionalidad, así como de Escobar y sus colegas, 2024, cuando nos llaman a re-especificarnos como bionarrantes). No obstante, *distinguir estos términos no esencialmente* también puede ser conveniente, dije, para recordarnos que lo autoetnográfico toma la expresión singular (auto) y a la narrativa (grafía) como medio propicio para su expresión-creación-diseño, mientras que lo “etno” tracciona como recordatorio de esa inscripción colectiva de lo (situacionalmente) uno, su materia prima, su condición para aparecer. También indica una voluntad por ampliar la región de atención, la posibilidad de sensibilidad y afectación, *hacia lo común*.

Cuando me relaciono con lo autoetnográfico como académica, asumo mi experiencia y puntos de vista como condiciones ineludibles, pero aspiro a decir algo más sobre el colectivo que también soy. Ahí entiendo que cobra sentido, además, la cita a Lilla Watson que encabeza la página 196 del libro de Escobar y colegas (2024): “Si me vienes a ayudar, vete a casa. Si vienes porque tu liberación está ligada a la mía, entonces trabajemos juntos”. Quedarme ligada a lo autoetnográfico comienza por reconocer que cualquier investigación *es sobre mí tanto como sobre nosotras/os/es* (en ese sentido necesariamente colectivo) y que esto constituye un reaseguro para la ética relacional. No me muestro como salvadora ni relatora de las experiencias que no me tocan directamente; me animo a implicarme para trascender las expresiones singulares en las que acontezco buscando las orientaciones o hábitos que me/nos condicionan, y colaboro en condicionar.

Estas son algunas de las razones por las que hoy vamos eligiendo autoetnografiar.

La última historia: Alegatos a favor de otra Ciencia

La academia moderna en su conjunto ha sido fundamental para el mantenimiento del Mundo-de-un-solo-mundo con su voluntad de ordenar.

A. Escobar, M. Osterweil y K. Sharma¹⁶

¹⁶ En *Relacionalidad. Una política emergente de la vida más allá de lo humano* (Tinta Limón, 2024, p. 124).

Me gradué de Profesora de Inglés en el año 1994 y volví a la Universidad Nacional casi 20 años después. En el medio había consumido el ethos de lo moderno-como-avanzado-como-progreso, y trabajaba enseñando inglés en el ámbito privado (donde todo era limpio, próspero y, justamente, moderno).

Esto es relevante y me importa decirlo, ya que una de las cualidades que adherimos a lo autoetnográfico, y que le otorga fuerza y singularidad, es la relevancia de las autobiografías *especialmente* en relación con los seres-saberes-vivires que deseamos abordar en las investigaciones. En otras palabras, y a contrapelo de otras tentativas importantes, preferimos narrarnos en la contingencia del problema que nos interpela y no en términos autobiográficos más amplios.

Hacer autoetnografía, como gesto y/o método, consiste (hoy y para nosotros/as) en explorar las relaciones—incluidas la historia y las historias—que hacen a “las cosas” aparecer. En lugar de abordar la recuperación de ciclos o hitos de la propia vida, intentamos inventariar las históricas relaciones que nos orientan respecto de, por ejemplo, la pobreza. ¿Cómo nos relacionamos con ella? ¿A partir de qué experiencias, saberes, sentires, deseos, emociones, ideas? ¿Cómo nos orientamos respecto de ella?

Seguiré adelante con la historia, pero lo que acabo de narrar es una de las singularidades con las cuales se expresa lo autoetnográfico como ético-metodología entre nosotros/as.

Decía, entonces, que en la segunda década de este siglo volví a la Universidad. Traía-era una *teacher* en descomposición: unas crisis vitales y otras experiencias me habían desorientado respecto del inglés en particular y lo pedagógico en general. Había algo más, intuía mi corazón, más allá o acá de la creatividad didáctica y la ambición de una pronunciación nativa.

Ahí encontré mi manada. Un conjunto de entusiastas de la didáctica del Nivel Superior, que incluía a mis grandes referentes del Profesorado, Zelmira Álvarez y Cristina Sarasa, pero también a una comunidad de docentes de otras disciplinas—especialmente Historia—aglutinados/as por la fuerza arrolladora, creadora de ambientes y vinculaciones interesantes, de Luis Porta.

Con Luis y por su alma saltarina, algunos/as profundizamos la perspectiva pedagógica crítica y nos dispusimos a explorar el giro descolonial en unos seminarios internos del Grupo¹⁷.

He contado esta historia mil veces, porque importa. Porque la comunalidad fue nutritiva y habilitante allí. Porque lo que me había seducido irremediamente en el Grupo—la relación de lo personal, sensible y afectivo en la enseñanza—ahora se preguntaba por el sentido político de lo educativo y ubicaba todo, incluso a las pedagogías críticas, en una genealogía de lo moderno/colonial.

¿Qué implicó esto para pensar-ser-hacer Ciencia? (Voy llegando al meollo, como se verá, evocando las experiencias que resultan vinculantes con lo que hoy hago emerger como “lo autoetnográfico”).

¹⁷ Me refiero al Grupo de Investigaciones en Educación y Estudios Culturales (GIEEC), dirigido entonces por Luis Porta y anudado a la cátedra de la cual es Profesor Titular, Problemática Educativa.

La primera afectación fulminante, que despedazó mis originales relaciones con lo científico, fue la imposibilidad de la neutralidad, y el modo en que esto tracciona la decapitación de la Objetividad.

Esto es muy importante.

Es muy importante.

Especialmente por la fuerza instituyente de la Objetividad en el ser-hacer-saber de las ciencias sociales hoy.

No importa cuán “deconstruidos” estemos los científicos, vivimos la investigación bajo la regencia de la posibilidad de lo objetivo. Me detengo aquí un momento con una conjetura.

Entiendo el apego a la Objetividad, puesto que se asocia a cierta “seriedad”, conocida específicamente como “cientificidad”. El temor, creo, es a la aniquilación de las bases ontológicas de nuestra razón de ser—en el trabajo, en el mundo, que es lo mismo. Temor a no valer ya, porque lo que somos es lo que sabemos, y lo que somos-sabemos en el juego de la modernidad/colonialidad es jerarquizante a condición de que siga siendo serio/objetivo).

No conozco a muchos/as científicos que puedan defender con ontoargumentos, a mi sentir razonables, la Objetividad, ni la imposibilidad de la neutralidad—ambas se anudan, entiendo, en la convicción de que las personas y sus sentipensares pueden disociarse de otras “cosas”—a pesar de intentos algo ridículos ya. He escuchado y leído afirmaciones tales como “La objetividad se garantiza con la intersubjetividad y las reglas de la comunidad científica”, “se puede objetivar cuidando algunas distancias”, “¿entonces todo es relativo? Si fuera así cada uno haría de la realidad lo que quisiera”. Me gusta pensar esta última cita con Vinciane Despret e Isabelle Stengers (2023), como relativismo triste...

La muerte, es decir, la des-iteración de la Objetividad y Neutralidad, despierta miedos. Terrores.

Nosotros/as creemos que ambas, en cambio, colaboran con la re-iteración (y re-institución) de la crueldad contemporánea. Con el extractivismo, la destrucción y las indignidades. El problema de la abstracción, el abstraer-se, que es lo mismo que el individualismo, e intima con todos los otros cortes cartesianos binaristas, hace que nos desafectemos de la responsabilidad por todo lo que vive, que construyamos en lo otro al enemigo y, al desconocer la trama que nos incluye, colaboremos con nuestra propia destrucción. Así lo vienen contando Donna Haraway, Karen Barad, Arturo Escobar y mucha otra gente de la familia.

¿Se puede hacer Ciencia sin Neutralidad u Objetividad? ¿Puede hacerse sin Verdad, posibilidad de Generalización o Validez, entendida por cuestiones tales como la replicabilidad, la correspondencia lógico-matemática o empírica?

Creo que acá resulta interesante esquivar la pregunta por lo que “es”, que nos encierra en rendir culto a lo instituido como si pudiera ser esencialmente Real, y apelar a la cuestión de lo que la Ciencia Clásica “hace”.

Y si bien es cierto que debemos mucho a la Ciencia Moderna en cuestión de artefactos, soluciones técnicas, para la alimentación y la salud, infraestructura, comodidades y otros miles de supuestos

“avances” de esta “civilización”, también es cierto que no estamos ya tan seguros/as de que sean Buenos—o al menos no-Buenos-solamente. Aun en los casos de aquellos inventos y desarrollos que elegiríamos siempre conservar, al menos se nos presentan dudas respecto de su absoluta bondad, ya que no sabemos qué más pueden estar alterando además de aquello que alteran aparentemente a nuestro favor. Además, resulta difícil creer que estamos “mejor” que hace 100 años, por decir una fecha, si esa aseveración debe incluir a todos/as/es y todo lo que vive en el planeta.

En las ciencias sociales la ecuación se muestra aún más problemática. Parientes como Edgardo Lander (2001), Monserrat Galcerán Huguet (2010), Aníbal Quijano (1997), y Santiago Castro-Gómez (2005)¹⁸— en paralelo con otras gentes de la familia, como Donna Haraway (1997)—han venido mostrando la complicidad de las ciencias sociales en la colonialidad, en la naturalización del patrón de poder moderno, en la producción de subalternidades y la unicidad que caracteriza al monohumanismo contemporáneo (Escobar y cols., 2024). Parientes como Linda Tuhiwai Smith (2005) y Stephen Bishop (2011) han colaborado con que *veamos* los modos en que estas ciencias vienen afectando algunas particulares vidas, y también propuesto importantes alternativas.

Por si esto fuera poco, me he topado recientemente con un argumento que me sonó interesante, justamente porque no abandona la lógica del fundamentalismo utilitario y el rendimiento que tan bien encaja en el sentido común: *hace mucho que venimos investigando muchas cuestiones sin tener por ello buenos resultados*. Así lo expone Harry Torrance en el texto de N. Denzin y M. Giardina (2024), con una sencillez pasmosa. ¿Alguien podría afirmar sin alguna vergüenza que los grandes problemas sociales han sido resueltos, y que debemos tales resoluciones a cierta investigación científica? Para responder sobre lo que conozco un poco mejor, diría que las escuelas no han mejorado, los/as/es estudiantes no aprenden más, los/as/es docentes no parecen más felices, por poner unos ejemplos clásicos. A pesar de tener índices de todo tipo, de contar con millones de investigaciones sobre los problemas que nos aquejan, parece que solo hemos logrado afinar un poco algunos diagnósticos y componer algunos credos sin gran éxito.

No quisiera demorarme aquí por dos razones: seguir esta línea implicaría volver a revisar lo ético, lo ontológico y recién después lo epistemológico y metodológico. La recursividad sería insoportable.

Pero además tengo plena consciencia de lo intolerable que resulta para las personas—aun las más indisciplinadas—dar este salto. Me siento satisfecha si me hacen lugar para la duda.

Me conformo, por eso, con volver a la renuncia de la objetividad, la neutralidad y las otras cuestiones que se “pegan” a la validez de sesgo moderno, para plantear el alegato.

Estoy a favor de las metodologías indisciplinadas por lo que (nos) hacen.

Autetnografiar ha hecho cosas con nosotros/as. Cosas importantes. Mucho de esto se destila de las próximas páginas. Otro tanto puede leerse y escucharse en compilaciones como la de Silvia Bénard

¹⁸ Imposible nombrar a todas las personas que nos han traído qué ver al respecto; la selección debe ser leída como aleatoria y —como en el caso de la breve mención a algunas de las investigaciones del Grupo— “al vuelo”.

Calva y actividades como el *Seminario Internacional Autoetnografías en Diálogo*, en el marco del cual presentamos nuestra propuesta de gestos, y el *Simposio Internacional de Autoetnografía y Narrativa* (ISAN), de cuya última edición también participamos.

Allí se vienen forjando los parentescos más cercanos, y las experiencias a favor de (una) otra ciencia.

PARTE II / Ensayos con las narrativas en capas

¿Por qué?

Conté ya que la lectura de la narrativa en capas de Carol Rambo Ronai fue decisiva en mi/nuestro abrazo a lo autoetnográfico como movimiento académico-científico para la coproducción de conocimientos de valor. Con la autoridad epistémica (Cabnal, 2019) que le confiere el gesto testimonial de la escritura, con la vivacidad de los sentires que destila, con esa capacidad de despertar afectaciones y con-mover... pero también con esa posibilidad de decir algo de lo que nos es común, hacer una contribución para refundar nuestra relación con las disciplinas—en ese caso la sociología—. Esa narrativa deja al desnudo que lo personal importa, en un nuevo sentido del yo enredado con lo comunal/social, arraigado y corporeizado. Todo lo que creo y defiendo respecto de la autografía como agencia cogeneradora de “realidad”, con sus posibilidades y limitaciones, se muestra en esa narrativa.

No sorprende, entonces, que en la errancia de nuestras tentativas como Grupo haya propuesto ensayar, probar, su escritura.

Hicimos un primer experimento con Paula González y Mercedes Zabala cuando nos vimos escribiendo sobre “la calidad”, no recuerdo a partir de qué invitación. Lo que sí recuerdo es el rescate de la relacionalidad—en ese momento anudada al giro afectivo y el realismo agencial—para abrir el significativo “calidad” (un hábito, mejor dicho) que se muestra como sobreentendido, pero encierra siniestras suposiciones y colabora con nefastos aconteceres. En nombre de “la educación de calidad”, sin preguntarse mucho qué excluye, qué corta y para quiénes, se toman muchas decisiones inconvenientes en la esfera pública.

Lo cierto es que la narrativa en capas allí se mostró salvadora, precisamente por la dificultad de componer un texto completamente orgánico, que no mestizara enfoques y perspectivas provenientes de distintos ambientes (la calle, la academia, la gestión empresarial, los medios, la literatura, la experiencia personal) y lograra decir algo de valor. Entendemos que la narrativa en capas abandona la pretensión de completitud y coherencia, liberando esas fuerzas a los juegos en que las lecturas acontecen.

Se requirió de gran valor para encarar el artículo como narrativa en capas y, según recuerdo, más de un rechazo editorial. Estar juntas nos salvó del desánimo. Tener un objetivo noble, afinado a la ética, nos hizo insistentes.

Algo de esto—no el éxito editorial, por supuesto, sino el valor de la composición para nuestros aprendizajes respecto de las otras relaciones posibles con “la calidad” que podríamos desear—es responsable por la inclusión de la narrativa en capas en el proyecto de investigación 2023-2024¹⁹.

A esa condición de partida se acopló un estado de angustia y desesperanza para muchos/as integrantes del grupo de investigación a comienzos del año 2024. Lo que estaba sucediendo está refractado en los relatos que siguen, tanto en la invitación a componer las narrativas como en las producciones individuales. No sobrecribiré allí. Presentaré los documentos y hacia el final de la sección refractaré autoetnográficamente, mayormente por el placer de resonar con mis gentes.

¿Cómo sucedió?

Primero, una confesión.

Lo que es aquí una parte de un libro supo ser un proyecto de texto completo. Al terminar el ejercicio de la narrativa en capas, me comprometí a compilar las producciones en una obra que registrara la experiencia. De hecho, garabateé una suerte de nota introductoria al libro por venir, la cual rezaba:

El sufrimiento y la crueldad.

Y la todavía opaca, pero sin duda siniestra, relación entre ambos.

Allí se gesta este libro.

Pero pasó un año y las otras obligaciones académicas me consumieron.

Lo cuento porque es importante, me parece, manifestar la sobre exigencia académica que habitamos en las universidades y que se suma para muchos/as de nosotros/as a tareas de (auto)cuidados—generalmente muy poco cuidadosas y cuidadas, por otra parte.

También lo cuento porque expresa el estado vital y vibrante de lo que hacemos, que se mueve a un ritmo tal que no admite estancamientos. Para este momento ya hemos emprendido tantas otras iniciativas que las narrativas en capas difícilmente puedan testimoniarlas. Lo que viene a continuación ya murió varias veces y se hizo compost. Lo compartimos aquí como memoria valiosa de esos

¹⁹ Este proyecto, aprobado en la oportuna convocatoria de la Universidad Nacional de Mar del Plata, se denominó “La construcción de subjetividades docentes en los Profesorados II: conspiraciones entre educación y formación en clave narrativa y autoetnográfica”. El proyecto actual, por su parte, se llama La construcción de subjetividades docentes en los Profesorados III: La autoetnografía como apuesta ético-metodológica para la producción de otros presentes”.

intentos—las famosas tentativas de Fernand Deligny—por salir del dolor con la palabra compartida. Probamos componer ‘narrativas en capas’, sin saber muy bien cómo, porque la indignación nos estaba ahogando.

Y entonces nos reunimos en una casa, la mía, un día no laboral, con los dispositivos personales y la voluntad de pasar el día explorando un modo de habitar la investigación que se resistiera a la desesperanza. Reitero esto, porque fue *siempre más importante el por qué que el cómo*.

La consigna fue sencilla. La invitación, que llegó por correo a los entonces más de 40 integrantes del Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas, rezaba así:

Gente querida,

Como recordarán, en la reunión del Grupo del 01 de marzo acordamos un encuentro inmersivo en mi casa [acá incluía mi dirección] el sábado 18 de mayo. La idea se originó en función de nuestra común inquietud por comprender mejor los tiempos que vivimos, especialmente las relaciones que establecemos con la alteridad frente a la cual diariamente nos indignamos—eso que nos duele tanto que nos deja perplejos y casi anulados—. Mi tesis ese día, que compartí como una invitación, es que realmente "no la veo"²⁰: entiendo que si lo que hicimos (enseñamos, creímos, compartimos) hasta hoy nos dejó acá, no se trata de intensificar esfuerzos en la misma dirección. El mundo que anuncian no me gusta, pero no es sin el otro/lo otro (aun y especialmente si esto otro me resulta repulsivo). Allí el problema, agravado si nos reconocemos como pedagogues... ¿Cómo trascender el dolor y la indignación si las palabras que usamos y las cosas que decimos ya cuentan con un repertorio de respuestas que las anulan? ¿Cómo entro en un debate si inicialmente siento que el otro/lo otro ni siquiera merece mi atención, si lo descalifico en la sinrazón? ¿Cuáles pueden ser mis propias miopías y en qué nivel me podría agenciar para aprovechar mi pequeña fuerza pedagógica?

Luego el correo contaba a mis colegas cómo nuestro proyecto de investigación original, que se había propuesto demorarnos en procesos de (des/re) construcción de subjetividades docentes, había sido girado hacia nosotros/as mismos/as, para “pensar/escribir/producir en función de lo que estas otras voces de docentes y estudiantes y sus resonancias nos están haciendo”. El foco se desplazaba, proponía allí, de contar lo que otros/as/es nos decían hacia registrar las alteraciones que esos relatos provocaban en nuestros propios procesos de devenir docente.

Entonces precisaba a mis colegas detalles de la experiencia inmersiva para escribir narrativas en capas que nos permitieran ir ensayando reflexiones a partir de una conversación con la alteridad cuasi-radical. Y continuaba:

²⁰ Esta frase ha ganado popularidad en nuestro país en el último tiempo; se nos repite como mantra a quienes nos resistimos a pensar de modo ‘libertario’—también en la particular acepción que encarna en la Argentina actual, para descalificar nuestra perspectiva como desinformada, ingenua o sencillamente incorrecta.

Para este encuentro, totalmente voluntario, quedan invitadas a traer notas que tomen a partir de ponerse en contacto con una alteridad importante (en mi caso voy a tomar el video que el gobierno publicó el 24 de marzo de este año, de cara a mi participación en la marcha el mismo día y mi implicancia familiar/personal con la Memoria, Verdad y Justicia). Si bien no pensé en una dinámica cerrada, estimo que tendremos momentos de escuchar y conversar, y otros de escribir y leer. Por eso sugiero que también vengan con sus dispositivos digitales cargados y cables para la recarga.

No sé cómo nos va a salir. No sé si valdrá la pena. A lo sumo habremos pasado el día aprendiendo a escribir narrativas en capas y tendremos un material (terminado o avanzado) para publicar.

Ahora que releo la invitación, recuerdo el vértigo, pero también la expectativa—nunca concretada—de aprender a narrar en capas.

Nos encontramos. Nos dispusimos a relatar una historia personal que contara nuestra relación con una alteridad radical—una otredad que nos resultara insostenible, insoportable. Escribimos historias tremendas, que aquí compartimos. Lloramos cuando las escuchamos. Nos estremecemos. Nos conmovimos. Nos acompañamos.

Decidimos, luego, hacer crecer esas historias buscando conocimientos o saberes—caseros, públicos, de la calle, de la academia, artísticos, etc.—que se les pudieran pegar para reelaborarlas. Nos educamos entre nosotros/as, nos recomendamos lecturas, visitas, experiencias. Nos despedimos cargados/as de recursos y con el compromiso de construir, para cada caso, las capas.

La semana siguiente, compartí la siguiente síntesis de lo vivido:

Detalle a continuación lo acordado en casa el sábado pasado, 18 de mayo, para dar continuidad al trabajo allí iniciado.

Para quienes no estuvieron o participaron parcialmente, *recapitulo*: cada uno empezó narrando una historia de (des) encuentro con algo indignante (ejercicio propuesto para ese día, conectar con la alteridad profunda), especificando las preocupaciones pedagógicas que allí se enredaban. Luego compartimos oralmente algunas de esas narrativas, y se generaron discusiones que permitieron abrir el escrito original a otras consideraciones (teóricas y cotidianas). En el post almuerzo se socializó bibliografía que decía más sobre los aportes que se habían hecho, o podían traer novedad o revestir interés en función de lo conversado. Acordamos que habilitaríamos un espacio (ya existe ahora, es una carpeta dentro del GIESE, fuera de esta, que se llama MINGA BIBLIOGRÁFICA). Recuperamos el espíritu de la narrativa en capas, que invita a incluir en un mismo texto, sin integrarlos, extractos de diferente orden y género (un párrafo autorreferencial, separado con asteriscos de otro párrafo con estadísticas, separado con asterisco de una cita de Foucault, por ejemplo). La idea es yuxtaponer diversos aportes SIN intentar adrede una asimilación entre ellos. Ante inquietudes, volver al texto de Carol Rambo Ronai y ver cómo acomoda las diversas narrativas con diferentes registros.

El *acuerdo* (verdadero Pacto de Mayo, jajaja) es subir acá y continuar con la narrativa en capas individual (agregando al texto original tantas capas como se vayan haciendo propicias) hasta el viernes 28 de junio. Ese día, recién, trabajaremos en la introducción y el cierre de cada narrativa juntos. Para ese día, cada uno habrá leído la narrativa de alguien más (definimos la organización una semana antes) para hacer una ronda final de reflexiones y dejar pendiente sólo la escritura individual de los apartados pendientes.

IMPORTANTE: quienes estuvimos toda la jornada seguramente ya tenemos material para escribir muchas capas; las iremos completando acá mismo y les sumaremos lo que vaya surgiendo (de clases, conversaciones con colegas, lecturas). Es un proceso abierto, que termina el 28 para ponerle un cierre, pero puede ir dibujando trayectorias todavía impensadas.

Si hasta entonces había algún mínimo patrón metodológico, y pese a mis esfuerzos por ordenarnos, en el tiempo que transcurrió hasta que volvimos a vernos se produjo un cataclismo diaspórico: cada quien tomó una dirección propia. Algunos/as “cortamos” el texto original, usamos asteriscos como Carol Rambo Ronai en la compilación de Bénard Calva, e intercalamos otras escrituras que se disparaban a partir del relato original. Otras/os ensayaron variantes tan radicales que des-escribieron o re-escribieron todo.

Por eso, cada narrativa en capas que aquí socializo viene precedida por la descripción del recorrido metodológico de su producción. Entendemos que esto colabora como lo hace el diario de una aventura, dejando registro de lo andado, lo errado, lo vivido. También incluimos una reflexión tras cada narrativa, porque el experimento nos alteró y queremos manifestarlo. Se ha tratado de una experiencia afortunadamente caótica: la dispersión ofrece esperanza respecto de componer mundos en que entremos todos/as/es.

Hoy ya no somos quienes éramos cuando escribimos en mayo de 2024, nada lo es. Lo que somos, no obstante, no puede prescindir de aquel momento frente a la pantalla en blanco, las imágenes de cada persona que se estremeció, las conversaciones. Todo nos ha alterado, todo hemos alterado.

Creo ser fiel al sentir grupal si digo que las capas de la narrativa perdieron centralidad frente al contenido que pusimos a conversar. La diáspora metodológica nos salvó del fanatismo por/con las narrativas en capas, y nos fueron distraendo otras preocupaciones. También nos hemos cruzado con otras gentes, hemos escuchado y tocado otras vidas.

Lo autoetnográfico nos impresionó en este ejercicio como una fuerza que propicia gestos. También allí comenzamos a pensar que no se trata de un método, una herramienta o un abordaje, sino más bien de un recordatorio de que nada importante o genuinamente ético puede suceder en la academia sin el sinceramiento de lo que de personal tiene. Allí concluimos que cada diseño de enseñanza y de investigación comporta ineludiblemente un punto de vista, que además de inmediato y singular, está siempre en incesante movimiento y transformación. El punto de vista no sólo es local, minúsculo y volátil: también es, debe ser, inteligible. Esto nos obliga a considerar los repertorios materiosemióticos

de los cuales personalmente abrevamos, y sobre los cuales podemos posar nuestra pregunta para desestabilizar si es necesario.

Después de haber producido nuestras narrativas en capas sentimos que estábamos (y estamos) haciendo pie en nosotros/as mismos/as. Pero *al con-tactar allí, tocamos todo*. Todo, lo poco, que está a nuestro alcance. Todo eso que se confabula a veces a nuestras espaldas pero que siempre es re/des-educable. Una exquisita tentación para cualquier pedagogo/a.

¿Qué sigue?

Te invito a recorrer nuestras experiencias. Están dispuestas aleatoriamente, para que se conjuren solas, con la oportuna lectura, en acontecimientos caprichosos. No están editadas excepto para garantizar la legibilidad: hay espacios, formatos y decisiones de escritura particulares que se preservaron adrede.

Al final escribo unas resonancias, solo con la intención de compartir aprendizajes sobre el ejercicio. Se trata de una curaduría de lo metodológico en nuestras experiencias, más alineada a la Parte I y orientada a registrar y condensar lo que las narrativas en capas pueden hacer a/con/por/para la investigación.

Las obras que siguen se pueden disfrutar de a una o de a muchas, y en cualquier orden. Quien las lee todas quizá se asombre, como me pasó, de la profunda sinergia que dibujan.

Qué delicia los misterios...

Extrañezas

Ana Laura García

I.

Nos propusimos un ejercicio: escribir enrarecidos, extrañados, ir a fondo con ese sentimiento inquietante de sentirnos extraños. Buscamos registrar la rareza-ambiente, respirar el clima irrespirable del presente. Escuchar como si fuese por primera vez, observar de nuevo, sorprendernos y percibir sin melancolía. Habitar el desmoronamiento de nuestras certezas y extrañar –no lo que tuvimos—sino lo que todavía (nos) falta. Estos textos fueron escritos en capas a partir de llamadas telefónicas, lecturas, entrevistas y conversaciones después de clase. Se respetó el orden cronológico, fragmentario e interrumpido de los textos, como una forma de mantener abierta una exploración sobre los tiempos y las velocidades actuales.

II. Crónica interrumpida²¹

Regreso después de muchos años a la Facultad donde alguna vez me formé. Es un lugar diferente, despojado y limpio, prácticamente desierto. Salvo por la compañía del personal llamado “no docente” que sostiene la estructura vertebral de esa institución desde siempre. Es Filosofía y Letras en febrero del 24.

Las últimas clases en la Facultad habían sido en la calle. Me llega el recuerdo de aquel cuatrimestre en el que la vida en común pendía de un hilo. La lección más importante la aprendí en una asamblea-clase del último tramo de la Carrera.

Serpenteo el pasillo del segundo piso buscando las nuevas aulas de posgrado. Los estudiantes provenientes de China esperan. La incomprensión mutua nos obliga a divagar palabras en inglés, a forzar un español neutro y rústico, a improvisar gestos. Trabajamos rodeados de traductores y pantallas, nos reímos con complicidad cuando el algoritmo se equivoca dejando en evidencia el disparate de la traducción. - “Fíjense que cada vez que digo *con Cinthia*, el traductor dice *conciencia*”. Se oyen risas. La clase está enmarañada en todo tipo de enredos. Las risas en los rostros nos recuerdan que estamos en la ironía del lenguaje, construyendo sentido.

²¹ Texto publicado en el libro *Diario de una educadora (fragmentos autobiográficos)* de Ana Laura García, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Publiquemos (2025).

INTERRUPCIÓN 1:

Suena el teléfono. Es mi hermano desde Ohio. Hace tiempo que no hablamos. Me dice que están trabajando mucho, su esposa y él de guardia. –“Los chicos se quedan solos, pero ya están más grandes”. Me angustia no poder compartir tiempo con ellos, justamente porque están más grandes. Siento cada vez más lejos la posibilidad de viajar a visitarlos. Surcando la aflicción, la conversación cambia de tema. Me cuenta del último viaje a California. –“Los taxis se manejan solos, con inteligencia artificial, es una locura”, exclama. Hay carpas gigantes llenas de gente desocupada, personas marginadas que no se van a necesitar más en miles y miles de trabajos, por la inteligencia artificial. Mientras lo escucho, pienso en los nuevos ejércitos de reserva del capitalismo. ¿Será el mío uno de esos oficios prestos a extinguirse? Mi hermano continúa: –“A los médicos nos quieren escuchar las charlas con los pacientes para que entrenemos a la inteligencia artificial y así pueda escribir la historia clínica por nosotros, o se comunique con el seguro, o escriba las órdenes del paciente. Esto ya se está probando. Menos mal que todavía necesitan mis manos para operar”.

Los estudiantes oriundos de China son portadores de noticias sobre un mundo que existe pero que no comprendo cabalmente. Sus proyectos, casi todos, refieren a la inteligencia artificial, a los aprendizajes adaptativos, el uso de software para la enseñanza en línea. Reiteran palabras como “mejora”, “eficiencia”, “rendimiento”, “adaptabilidad” con si estuvieran recitando un nuevo credo educativo del cual me declaro completamente escéptica.

Me abstengo de cuestionar ese mundo, de proferir los mil y un autores con los que pondría en sospecha los beneficios de tal inteligencia. Porque en ocasiones, las distancias son demasiado grandes como para no tomarlas en serio. Intento comprender cómo es el mundo al que están acostumbrados y cuáles son sus preocupaciones.

Hablan del suicidio adolescente, de casos extremos donde un joven mata a su padre o a su madre y va preso de por vida, de los problemas de la educación familiar y las exigencias por el rendimiento de los chicos y su educación. Trastornos en la personalidad, problemas de salud mental adolescente, políticas públicas insuficientes. Sus investigaciones traen noticias de un mundo distópico, urgido por encontrar salidas o vías de escape.

INTERRUPCIÓN 2:

Era el año 2005. El filósofo italiano Franco (Bifo) Berardi anunciaba la llegada de un colapso inminente. Antes de que arribe un tsunami, ¿sabes lo que pasa? ¿Sabes cómo funciona? Cito sus palabras: "El mar se retira, retrocede por un tiempo que puede ser breve o larguísimo. La ola retrocede, deja la arena, deja pantanos, deja un sentimiento de depresión gigantesca. Deja la sensación de no estar allí. Deja la sensación de que todo está terminado. Y que tal vez nunca vuelva a empezar... Bueno, yo tengo la impresión de que en ese pasaje nosotros estamos en la resaca. Con la sensación de que la resaca prepara un retorno realmente abrumador, alarmante, que ni siquiera tenemos el valor de pensar en ello, el coraje de pensar, de imaginar. Puedes sentirlo alrededor, en el tren, en el auto, en las calles, lo sientes claramente. (...) La resaca, el cinismo, la desesperación, la depresión, la sensación de no poder coordinar más la voluntad y la acción. La percepción de una incapacidad del cuerpo para moverse, realizar acciones por deseo, por placer, por comunicación. Simplemente por la libertad, por la alegría de estar ahí. Todo esto se ha desvanecido, terminado, la resaca. (...) No hay más organismo, un cuerpo sin órganos, se ha transformado en cuerpo en descomposición. Los órganos se apelonan unos sobre otros, asquerosamente se sienten, intolerables, son la resaca. Espera el Tsunami, espera, pero prepárate: porque tienes que pensar en algo, imaginar alguna cosa. Un gesto de acompañamiento, una palabra que decir, el segundo antes de la ola definitiva que limpie".

Anticipar el colapso no asegura conjurarlo. Hay catástrofes que no admiten preparación. El poeta Henri Meschonnic (2006) escribió un "Manifiesto por un partido del ritmo" un año más tarde de aquel anuncio del Tsunami. Allí expresaba que "es necesario para vivir como un sujeto, hacerle al poema el lugar que el mundo no le da".

Necesitamos un poema para atravesar el desierto, para escribir con y para cuerpos en descomposición. Precisamos de aquello que no tuvimos el coraje de imaginar en nuestros sueños fósiles.

Sucede algo que me toma por sorpresa. Me llega un email y luego otro, escrito en un tono parecido, los estudiantes dicen que agradecen mi lectura y sugerencias y que el borrador del proyecto será descartado y reemplazado por una nueva versión pronto. La conversación que intentamos entablar por momentos parece imposible. Como si la lógica de un ida y vuelta, de un intercambio no pudiera ser alojada. Lo que está mal se descarta y se reemplaza por algo nuevo. Se busca que funcione. ¿Cómo se aprende en un mundo donde no hay lugar para el error? ¿Cómo comunicarnos cuando la inteligencia artificial es incapaz de traducir la gentileza? Me surge el deseo de inmiscuirme en sus papeleras de reciclaje para saber qué comunican los desechos. Algo me agobia, pero empiezo a entender que los territorios son paisajes y también mentalidades. Y no son cosas maleables. Tienen sus bordes, sus umbrales y sus límites.

* * *

*“El nacimiento determina tu destino.
Si quieres cambiarlo una de las posibilidades
es el examen de ingreso a la universidad”
(Dicho popular chino)*

La mañana del 22 de abril nos reunimos con Jenna²² a tomar café y a conversar en un bar cerca de la Facultad. Era el día previo a lo que se anunciaba como una gran marcha federal por la universidad pública y en rechazo al ajuste presupuestario. Le anticipé que quería conversar con ella sobre la educación en China, me interesaba conocer un más sobre su vida allá y accedió. Cuando pactamos el encuentro me preguntó si podían estar su esposo y un compañero, pero le dije que prefería hablar con ella porque me interesaba conocer su punto de vista como mujer.

Ella tiene treinta años, estudia el doctorado en educación en Buenos Aires y fui su tutora durante algunos meses. Está en Argentina junto a su esposo, también estudiante, y una hija de dos años. El día de la charla, me pidió por mensaje de *WhatsApp* que le comparta la ubicación del bar donde nos habíamos reunido en otras oportunidades. Al rato la observo bajar de un auto –el que seguramente sería un Uber- y cruzar la avenida a toda velocidad mirando el teléfono y buscando el punto de referencia en el mapa. Los autos y el semáforo le fueron indiferentes. Ella se mueve, habla y hace las cosas a mucha velocidad. Nos saludamos y enseguida la vi desplegar los dispositivos tecnológicos sobre la mesa, ambas sabemos que mediarían esa conversación enredada entre su lengua y la mía. Saco hojas de colores y agarro una lapicera, ese contraste me hace notar la persistencia de mi cultura analógica. Voy tomando notas y se las muestro como si estuviera armando un registro del recorrido que vamos armando juntas, de traducción de palabras y de formas de ver el mundo. Nuestra comunicación es un malentendido inabarcable entre el chino, el español y el inglés, vamos despejando la x, siendo conscientes de las distancias que nos separaran.

Comienzo preguntándole por ella, por su educación. Se sorprende y cuenta que pertenece a una minoría étnica en China. En su país existen 56 nacionalidades diferentes vinculadas con procesos históricos y guerras. Jenna, por su familia materna, es coreana. Hizo la preparatoria en una escuela pública étnica bilingüe (coreana-china). Existe una política de Estado (la dice en inglés, *minority plus*) que es ventajosa para las minorías étnicas en China y les da ciertos beneficios, como por ejemplo acceder a una buena escuela secundaria, obteniendo puntos adicionales. Actualmente el coreano puede ser usado en la escuela, pero no es enseñado. La mayor parte de la educación en China es pública, incluidas las universidades que son de mejor calidad que las privadas. Al escucharla, aparece un aspecto de su identidad que desconocía o no se había revelado tan evidente para mí. ¿Cómo se

²² Se ha respetado su voluntad de ser identificada con el nombre que utiliza en español.

vive y qué significa ser mujer perteneciente a una minoría étnica en China? ¿Cómo me afecta ese contacto con una lengua minoritaria y un modo-otro de ser mujer?

Hablamos de su hija, me cuenta que había estado con fiebre los días previos y que por eso se atrasó con la escritura, pero ya estaba mejor. Se disculpa. Le digo que la entiendo. Quizá no llegue a imaginar el alcance que tiene para mí ese “te entiendo” en ese momento. Esperaba que fuera tranquilizador para ella, que la ayudara a ceder ante todas las presiones que enfrenta, o que enfrentamos. Sus exigencias se confunden con las mías, e improviso un gesto tranquilizador para ambas, una caricia intraducible que pasa inadvertida ante los celulares desplegados en la mesa. “Te entiendo” y espero que podamos hablar, sin atender el reloj, los mensajes, los mails, sin preocuparnos por lo se espera de nosotras, sin tener que posponer nuevamente la cita, ni tener que disculparnos o sentirnos víctimas. Pienso en su hija; cuando conocí a Jenna fue de las primeras cosas que me contó. Agarró su teléfono y me mostró una foto. Me había sorprendido -y aún me sorprende- su determinación para cruzar el mundo y venir a estudiar a la Argentina, con una niña pequeña y sin manejar el idioma. Le pregunté si ella le enseñaba coreano a su hija y me quedé pensando cuál sería la lengua materna: ¿la que nos es dada en el hogar?, ¿la que hacemos propia y decidimos pasar?, ¿la que inventamos para sacarnos de encima las marcas patriarcales en el cuerpo, en la lengua?

Me responde que no, que su hija no habla coreano y que no le enseña porque su marido no lo habla y quedaría afuera. Lo mismo sucede cuando ella habla a solas con su madre, él no entiende la conversación. Me pregunté si ese borramiento de la transmisión de una lengua no era un precio demasiado alto a pagar. Le cuento que cuando era niña tenía una amiga que hablaba esloveno con sus padres y a mí me resultaba absolutamente incomprensible y curiosa esa situación. Una lengua en la que no se vive, se extingue, pensé. Me quedé imaginando cómo sería una lengua secreta para hablar como mujeres, para devenir otras en el lenguaje, para escribir desde gestos minoritarios, donde otros nombran “minorías”. Leo la noticia de una lengua chaná atesorada por generaciones de mujeres indígenas del Río Paraná, que estaba presta a desaparecer por el peso de la persecución y la discriminación. Un hombre llamado Jaime asume un compromiso con su identidad y su historia y le enseña a su hija la lengua chaná que su madre le había legado, rompiendo las reglas de la transmisión entre mujeres. Pero la historia de Jenna era otra y yo me estaba quedando sin ella al no reconocer que su decisión era diferente.

La conversación continúa, Jenna expresa que cuando un niño nace en China se debe optar por una nacionalidad y la madre debe dar su consentimiento. Jenna decidió para su hija seguir la nacionalidad Han, la de su marido, la de la mayoría, lo que significó renunciar a la nacionalidad coreana de su herencia materna. Cuando le pregunto por esta decisión me explica que conseguir una posición política importante es muy difícil siendo una minoría. La entiendo porque las cosas no son muy diferentes de este lado del mundo. No me animé a preguntarle por qué buscaba conseguir tal posición, ni a qué se refería, ni si ese era su deseo para la niña...me quedé pensando en ese renunciamiento, en todo lo que implica el ingreso a una cultura, en las diferentes formas de colonialidad.

Lo femenino ¿es una posición de mundo que implica ceder? Se puede ceder lo que se tiene, pero ¿es posible ceder lo que se es? De repente la palabra consentimiento me reveló su hipocresía.

Le pregunto por las mujeres en China y la elección de ser madres, porque aquí se comenta con preocupación el descenso en las tasas de natalidad. Ella dice que las mujeres son reacias a casarse porque la vida es demasiado estresante y si las mujeres tienen hijos, se tienen que volver amas de casa y eso implica no tener ingresos propios. Cuesta mucho educar a un hijo si uno quiere que se eduque bien. Debido a la pandemia, muchas empresas cerraron y hay negocios que no funcionan desde entonces. Los jóvenes se niegan a tener hijos porque deben garantizar su propia vida.

Dialogamos sobre la crianza de los hijos de parte de los hombres. Relata que los hombres van a ganar dinero afuera. Salen de la casa, todavía es una sociedad bastante machista. Muchas mujeres deciden tener hijos por tradición, sobre todo las mujeres ricas y así continúan la línea de sangre, la herencia familiar. En cambio, las mujeres con “mentes más abiertas”, según Jenna, pueden optar por no casarse o no tener hijos. Además, la expectativa de las mujeres sobre los hombres se ha reducido mucho por los engaños que conducen al divorcio.

Le consulto si ella participa o ha participado de algún movimiento de mujeres o si en la universidad o en otros espacios las mujeres se organizan para luchar por sus derechos. Responde que no. En China existe una Ley de la República Popular sobre la protección de los derechos e intereses de las mujeres. Abre el celular, me muestra un sitio web donde aparece tal Ley. Le cuento sobre la importancia del movimiento de mujeres para mí y en la Argentina, hablamos sobre Ni Una Menos, los femicidios. Deseo transmitir a Jenna una zona de mi experiencia social que es muy importante, que excede lo estatal y su traducción jurídica. Hablamos de la marcha universitaria y la invito a venir. Le cuento el punto de encuentro, cómo nos organizamos, sugiero que puede ser una experiencia muy importante para ella como estudiante de una universidad pública en Argentina. Para mi sorpresa, manifiesta que le da miedo porque en China no se pueden movilizar, no se permiten tales procesiones o marchas. Por ejemplo, si hablás mal en público o en las redes sociales sobre el presidente de China puedes ser arrestado. Sus palabras fueron -“La libertad de expresión está restringida por el marco de la ley y la moral”.

Me doy cuenta que le estaba recomendando un libro que no leería, una experiencia que no era traducible en su idioma, como esas palabras de las que se ocupa Bárbara Cassin en el *Diccionario de los Intraducibles*. Mi obstinación pedagógica cede porque me ocupa pensar cómo sería para mí ser profesora en un lugar donde una no se puede movilizar, donde no se tiene tal libertad expresiva. ¿Cómo se organiza el desconcierto?, ¿cómo se conjura la desesperanza? ¿Qué universidad sería esa que no tendría tela para sostener(nos)? No soy ingenua respecto al debilitamiento de los lazos colectivos en las instituciones que habito, lo vengo sintiendo y padeciendo desde hace tiempo. Me he hecho muchas preguntas sobre el trabajo en la Universidad y mi deseo o no de continuar allí. Miro sin melancolía los sentidos que hemos extraviado, y entiendo que, de algunos lugares o posiciones institucionales, no hay nada que esperar. Desde mi posición actual, me inclino hacia los detalles: el grupo de estudios de los viernes que improvisamos después de aquel 10 de diciembre con la pregunta

abierta de ¿qué podemos hacer?, las salidas con los estudiantes apostando por una experiencia de otro tipo en la universidad, la pareja pedagógica que armamos con Noe y que constituye grupalidad allí donde no está previsto más que un trabajo en solitario, las charlas con estudiantes durante esa semana de la marcha donde pusimos en común preocupaciones cotidianas que no estaban en agenda.

Por otra parte, reconozco que el miedo, la protocolización de las marchas y su amenaza represiva no son ajenas al paisaje al que nos hemos acostumbrado en el último tiempo. Quizá por eso, Jenna me dispuso a ir a esa marcha de un modo diferente, celebratorio; me permitió reencontrarme con un estado y deseo de movilización que desborda e invade los límites de lo que se pretende encasillar.

Hablamos sobre su elección de realizar un doctorado en Argentina. Expone que la Universidad está muy bien posicionada en el ranking de universidades y que estudiar acá le permitirá poder migrar a Shanghái o a Pekín para que en un futuro su hija tenga una ventaja competitiva mayor para acceder a la universidad y puedan vivir más tranquilos. Jenna me adelantó el reloj vital unos veinte años. La escucho hablar, como si en su vocabulario no existiesen las palabras “imprevisible”, “incertidumbre”, “caos”, “rebeldía”, “inseguridad”, “improvisación”, que son parte de nuestra liturgia cotidiana. Ella se está armando un futuro y lo está planeando para su hija. Frente a tal contundencia, mi precariedad se revela. Aunque reconozco que también estuve ahí, modelada por opciones educativas planificadas para mí, que no elegí, como la escuela de monjas en la que pasé la secundaria. Miro ese recorrido como una jaula vacía. Soy el pájaro que migra. De los territorios que abandono, me alimento. No canto, escribo, quizá para conquistar una soledad más auténtica.

Finaliza la charla, ella me cuenta de sus viajes: conoce 28 países, maneja tres idiomas y está aprendiendo español. Ella también migra, a su manera. Me acerca un dicho popular que dice “viajar diez mil millas es mejor que leer diez mil libros”. Según ella, la frase enfatiza que debemos practicar la exploración para profundizar la comprensión del conocimiento teórico o de los libros. Me hace acordar a la idea de los viajes en *Emilio* de Rousseau que analiza Larrosa y me pregunto por el sentido de la experiencia en esos viajes. Pienso en el viaje inmóvil que hoy me convoca a través de la escritura. En la felicidad que me produce cuando mi hija me cuenta que el maestro Pablo le puso “felicitaciones ¡sos una gran escritora!” por el cuento que inventó. Pienso, que cada quien, a su modo, procura llevar el alimento al nido.

* * *

III. Pistas para una pedagogía del extrañamiento:

- Serpentear un pasillo
- Tomar en serio las distancias cuando son demasiado grandes
- Darse a la lengua del otro
- Dibujar un mapa, observar los recorridos
- Construir sentidos
- Divagar palabras
- Darse a la ironía del lenguaje
- Fabular una lengua en común
- Hacer lugar al poema para atravesar el desierto
- Entregarse al gesto intraducible de las manos
- Escribir con y para cuerpos en descomposición
- Abrir zonas de excepción en el lenguaje
- Despejar la x
- Visitar sueños fósiles como reservorios de hallazgos
- Inmiscuirse en los desechos para ver qué comunican
- Reencontrarse con lo propio a partir de lo impropio
- Levantar los cercos que nos enmudecen
- Inclinarsse hacia los detalles
- Rodearse de diccionarios

.....
.....
.....
.....

Referencias bibliográficas

Berardi, F. (14 de octubre de 2022) *Waiting for the Tsunami*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?si=HS_gHoSNSe8x4J8j&v=5kstdegy718&feature=youtu.be (Consulta: 17/11/2024)

Cassin, B. (2018). *Vocabulario de las Filosofías Occidentales. Diccionario de los intraducibles*. II Volúmenes. Siglo XXI.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Fondo de Cultura Económica.

Otero, M. (17 de noviembre de 2024). *Los dos últimos hablantes de Chaná, una lengua que se mantuvo en secreto 200 años*. Recuperado de: <https://elpais.com/america-futura/2024-11-09/los-dos-ultimos-hablantes-de-chana-una-lengua-que-se-mantuvo-en-secreto-200-anos.html>. Diario El País.

Rousseau, J-J. (1985). *Emilio o de la educación*. EDAF.

Iñiy (v) Creer, tener fe / *Kunan* (Adv): Ahora, hoy
Composición quechua que significa: Creencia que hoy da sentido a nuestra visión del mundo

Parte 1 / Recorrido Metodológico

Comencé a registrar situaciones cotidianas que me tensionaban/interpelaban/extrañaban a modo de lista o punteo, con la esperanza de encontrar una que me ayudara a poner en palabras la complejidad que sentía en mis des-encuentros con el Otro. Compartimos nuestros avances por Meet entre quienes no habíamos asistido a la primera jornada, intercambiamos ideas, sugerimos lecturas y recién ahí la escritura del ejercicio comenzó a tomar forma. Primero describí la situación que quería narrar, a partir de allí recuperé las reflexiones que me surgían y que al ponerlas en diálogo con autores y textos se transformaron en capas. Escribí de a poco. Necesité hacer espacio para sentarme a escribir. Silencios para pensar. Intervalos para generar nuevas intervenciones. Al terminar cada capa sentí la necesidad de ponerle un título con la intención de convocar a quien la lea. Recién al finalizar, indagando en diccionarios quechuas, pude componer un nombre que intenta reflejar lo que se reveló en mi narrativa: las creencias que le dan sentido a mis modos de habitar el mundo.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

Una invitación a reconoSerme²⁴ en el Otro...

Quizás la pregunta motora para hacer este ejercicio fue ¿qué me pasa ante ese Otro que me expulsa de mi zona de confort? Un Otro que irrumpe en mi trájín cotidiano y que con su presencia cuestiona mis certezas y me exige (sí, exige) reconocer su alteridad. El movimiento consistió en reconocer, en términos de Levinas, el hueco de no lugar, de vacío, que me obliga a salir de mí misma rompiendo con la inercia de reducir la identidad del Otro a mi propio lenguaje. Bucear sobre las preguntas que me propuso el encuentro elegido me llevó a contemplar mis marcas biográficas, discursos aprendidos, lecturas realizadas, consignas abrazadas, múltiples experiencias vitales que nutren y conforman mi cosmovisión que integra las creencias sobre las que se asientan mis acciones cotidianas.

²³ [Diccionario Quechua - Aymara](#)

²⁴ Composición de Yedaide y Porta que refiere a la relación intrínseca que se establece entre ser y conocer.

Como dice José Contreras “Necesitamos palabras para aprender a silenciar toda aquella palabrería que se interpone entre nosotros y lo otro; entre mí y el otro; la otra y lo otro; sí, pero también entre mí y mí” (Contreras, 2009: 8) ... Allá vamos...

* * *

Durante el mes de enero –período en el que los docentes tenemos nuestras vacaciones—aproveché la posibilidad de disponer de más tiempo e ir al campo municipal de la ciudad donde vivo (ubicada en la zona norte del gran Buenos Aires) y hacer actividad física. Mientras esperaba para entrar al natatorio junto a otras mujeres, escucho que se inicia una discusión en torno al escaso valor mensual exigido para hacer la actividad en el polideportivo, junto a un reclamo por el exceso de subsidios otorgados por el Estado. La discusión fue sumando voces que atribuían a esta política la causa que provoca la crisis económica y social en la que nos encontramos como país en tensión con otros discursos. Se escuchaban afirmaciones que reflejaban un desprecio por gobiernos populistas en respuesta a otras que planteaban la necesidad de sostener políticas que aseguren la inclusión de todos... Hasta ese momento mi actitud era de escucha.

La cuestión fue tomando cada vez más fuerza hasta que en un momento la señora más indignada por los gobiernos populistas expresó:

“Sólo genera vagos y hace que mi marido ingeniero deba trabajar cada vez más horas para sostener el nivel de vida que siempre tuvimos”. En un intento por encontrar pruebas que justifiquen la necesidad de achicar el Estado y que eso no repercutiera en ‘las personas de bien’ exclama: “Díganme una persona que se haya quedado sin trabajo en salud o en educación en estos últimos meses”.

En ese momento sentí que tenía que salir de mi lugar de espectadora y le dije: “Yo Señora, yo quedé sin trabajo. Tenía horas en la Universidad estatal y me avisaron que no continuaba por falta de presupuesto”.

A lo que me respondió de inmediato: “Está muy bien. El que no trabaja que no cobre”.

Su respuesta me descolocó... no podía creer como alguien podía decirle tan livianamente al Otro que estaba muy bien que haya perdido el trabajo. Me violentó, me enojó, me llevó a querer explicarle que yo no era “un vago”, según sus propios términos, que yo estaba preparada para lo que hacía y que era responsable en mi tarea. Quería demostrarle que yo no entraba en sus categorías, necesitaba hacerle ver que su razonamiento estaba equivocado; que muchos empleados del Estado cumplimos con nuestras responsabilidades y nos preocupa hacer bien nuestro trabajo.

Pero me encontré con un Otro con quien no parecíamos tener nada en común. Al contrario, estábamos en orillas distintas y ninguna tenía intención de moverse.

El que no trabaja que no cobre

Siempre creí que sostener axiomas incuestionables nos hace perder credibilidad porque lo absoluto no da lugar a la incertidumbre ni la pregunta... en definitiva, no hace lugar a lo que nos hace humanos. Ninguna verdad se revela de manera tan clara para todos, salvo los dogmas –construcciones cerradas– con las que tampoco me llevo bien. Me seduce la idea del conflicto como una pérdida del equilibrio (Benasayag, 2013) que potencia la vida. Las experiencias vitales, las afectaciones matizan nuestros relatos. Nos convencen y nos empujan, alimentando día a día lo que hacemos y lo que somos. Aunque muchas veces el intentar justificar todo lo que sostenemos nos conduce a discursos cerrados obstaculizando el diálogo con los otros.

Pero ¿Cómo abrirme al diálogo si siento que debo defenderme?

Defender: Mantener, conservar. Sostener algo contra el dictamen ajeno²⁵.

Si conservo mis ideas ¿conservo mi identidad? ¿Será posible salir con mis convicciones intactas luego del encuentro con un Otro que parece no compartir nada de lo que para mí es tan natural e identitario? Intentar explicarle al otro quien soy para que me reconozca, ¿será una manera de proteger lo que intento ser cada día?

El registro del Otro –quien asumía que por trabajar en el Estado yo no trabajaba y no merecía cobrar un salario – interpela/ataca mi identidad docente. Mi historia. Soy hija, sobrina y nieta de docentes. Sé del trabajo y las preocupaciones diarias de quienes se dedican a la educación en el ámbito público. Somos portadores de mandatos, tradiciones, utopías y cierto altruismo. Hemos escuchado en más de una ocasión: “Si ya sabías que los docentes cobran mal, ¿por qué no te dedicás a otra cosa?

Discursos que invisibilizan la complejidad que representa cada sujeto y la multiplicidad de historias que convergen en cada acción. Me duelen las expresiones en donde se naturalizan las desigualdades de base. Premisas que siguen poniendo la mirada en que el progreso es una cuestión individual, reforzando la idea de que los que triunfan lo hacen porque tienen las metas claras y tenacidad. Creo que se olvidan de que hay otros valores que también son importantes sostener para el desarrollo de la sociedad.

Hablar con desconocidos

Una de las advertencias que nos hacían cuando éramos chicos era no hablar con extraños. Lo desconocido era un espacio potencial de peligro, algo con lo que había que tener ciertos recaudos, no era un lugar seguro. Disponerse a dialogar –escuchar activamente e intercambiar ideas – nos invita a navegar en aguas que no están delimitadas, porque lo que propone el otro es alejarme de lo conocido. ¿Y si me pierdo y no puedo volver más a mi orilla? El contacto con el Otro me saca de los lugares que habito. Un diálogo en el que me dispongo a escuchar (poner atención, dar oído) a lo que el Otro tiene

²⁵ *Diccionario escolar Rivadavia*. Nueva edición revisada.

para decir implica exponer las ideas que me constituyen a alguna modificación, como una amenaza a mi propio ser.

No puedo dejar de relacionar ese instinto por conservar y defender mi identidad construida con mi familia docente a la idea de nación que trabaja Zizek (1989), en la cual plantea que no es una categoría objetiva ni racional sino más bien un conjunto de afectos, imaginarios y fantasías compartidas por un grupo. La 'Cosa-Nación' se percibe como algo profundamente propio, una esencia que define a un grupo en exclusividad y que, al mismo tiempo, se siente bajo amenaza constante por el Otro.

“Esta Cosa-Nación está determinada por una serie de propiedades contradictorias. Para nosotros parece ser ‘nuestra Cosa’, como algo a lo que sólo nosotros tenemos acceso, como algo que ‘ellos’ no pueden comprender; sin embargo, es algo que ‘ellos’ amenazan constantemente” (Zizek, 1989: 44).

La idea de contradicción surge porque esta 'Cosa' es vista como incognoscible y única para quienes la comparten, pero también como un objeto de deseo y peligro frente a los Otros, quienes no pueden comprenderla plenamente, pero la acechan de manera persistente.

Este instinto de conservación entonces pareciera actuar como protección de la identidad.

El Otro, el extraño

La presencia del rostro significa así una orden irrecusable -un mandato- que detiene la disponibilidad de la conciencia. La conciencia es cuestionada por el rostro. El cuestionamiento no conduce a una toma de conciencia de este cuestionamiento. Lo 'absolutamente otro' no se refleja en la conciencia. Se resiste de tal forma que ni su resistencia se convierte en contenido de la conciencia. La *visitación* consiste en trastornar el egoísmo del Yo mismo que tiene esa conversión. El rostro desarma la intencionalidad que lo señala. (Levinas, 2013:61)

NosOtros somos los Otros de los Otros

Somos una suma de otredades... quizás la trampa está en pensar que somos alguien diferente o que nos constituimos sujetos por separado del ambiente con el que interactuamos. Desde el psicoanálisis dicen que cuando hablamos del Otro hablamos de nosotros mismos... pareciera que no hay fronteras. Ni siquiera cuando hablo de quien está en las antípodas de mis convicciones.

El Otro, al presentarse en su plena alteridad —con sus ideas en torno a lo que significa ser empleado estatal, por ejemplo— marca un momento en el que mi conciencia cotidiana deja de estar disponible para seguir con su habitual proceso de autoafirmación y dominio. Su afirmación “Está muy bien, el que no trabaja que no cobre” me descoloca, me saca del eje, me cuestiona y me convoca a responder. En términos de Levinas, esta suspensión de la disponibilidad de la conciencia es fundamental porque implica que el yo ya no es el centro absoluto; el Otro se convierte en una llamada que rompe el monólogo interno y transforma el encuentro en un diálogo ético.

“Por supuesto que somos capaces de aceptar las diferencias, es más, probablemente no podríamos vivir sin ellas. Pero ¿no será necesario mantenerlas dentro de unos límites? ¿Es deseable que a causa de nuestras diferencias nos cuestionemos radicalmente los unos a los otros? Apenas acabó de hacerse esas preguntas, se horrorizó. O sea que sólo soportamos a los que son como nosotros” (Andi, personaje del cuento “Circuncisión” del escritor alemán Schlink citado por Antelo, 2005)

La presencia del Otro detiene la disponibilidad de la conciencia porque interrumpe su habilidad de apropiación y la confronta con la responsabilidad ética de reconocerlo como un ser independiente, que no puede ser subordinado a la percepción del yo. Cuando rechazo de cuajo lo que el Otro me trae ¿será para mitigar mi escasa capacidad para alojar lo que me resulta incomprensible?

Parte 3 / A modo de reflexión

La escritura siempre supone un viaje, en este caso el movimiento me permitió encontrar palabras a emociones tumultuosas en las que la presencia del Otro me invitaba a reconocer mis propias marcas, aspectos de mí misma que necesitaban mostrarse... quizás en capas...quizás de a poco. El ejercicio me puso frente a lo que no admito, a lo que me duele. Me dejó abrir la puerta a la vulnerabilidad, permitiéndome abrazar mis miedos más profundos y comprender de dónde vienen mis convicciones.

Disponerme a escuchar lo que el Otro me ofrecía me llevó a pensar en las distintas cosmovisiones desde las que habitamos el mundo... Si bien comencé el ejercicio con mucha indignación y enojo ante la situación vivida, siento que al final pude valorar la presencia del Otro como una posibilidad de detener la inercia y el flujo natural de mi pensamiento auto centrado, sostenido y alimentado por las personas que elijo para transitar la vida, dando paso a un encuentro más genuino con el Otro y, por qué no también, conmigo misma.

Referencias bibliográficas

Antelo, E.; (2005). *¿No hables con extraños? Cine y Formación Docente*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente Área de Desarrollo Profesional Docente.

Benasayag, M., y González, D. J. D. (2013). Pensar y habitar el conflicto: entrevista con Miguel Benasayag. *Minerva: Revista del Círculo de Bellas Artes*. Pp 71-75.

Levinas, E. (2013). *Humanismo del otro hombre*. Siglo XXI editores.

Skliar, C. y Larrosa, J. (comps) (2009). *Experiencia y alteridad en educación*. Rosario: Homo Sapiens.

Žižek, S. (2003). *El sublime objeto de la ideología* (J. Vivanco, Trad.). Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1989).

¿Qué vemos los que no la vemos en las escuelas técnicas? ²⁶

Viviana Barnés Castilla

Parte 1 / Recorrido metodológico

La narrativa de ficción que presento a continuación fue gestada a partir de inquietudes que me interpelaron durante el abordaje de una situación de conflicto surgida en el ámbito escolar. Algunas de esas preocupaciones se encuentran en una de las capas de este relato mientras en otros apartados he desarrollado una cuestión más privada y autobiográfica, vinculada con experiencias vitales de mi niñez y con el modo de comprender lo cotidiano construido en relación directa con el accionar de mi familia. Durante la tarea de escritura fui tendiendo lazos -a modo de juego- que permitieron explicar, con la lógica de una historia, cuestiones de la otra. Me mantuve atenta además a las angustias que aparecían en el relato de mis compañeros de GIESE a las cuales mi trabajo podía aportar. Más tarde necesité agregar una breve descripción sobre algunas particulares bellezas que encuentro en la modalidad técnico profesional del sistema educativo para iniciar la historia y para que cualquier lector pueda conocerlas, contextualizando así la admiración y el aprecio que siento hacia los estudiantes que eligen formarse como profesionales en el nivel secundario. El primer borrador del apartado nombrado “Las angustias” presentaba los sucesos tal como los había percibido reales durante mi experiencia cotidiana. En esta versión final, en cambio, si bien he recreado vivencias similares a las que se me han presentado en diversas oportunidades durante la gestión institucional, estas no responden ni al tiempo, ni al espacio, ni a los jóvenes que me mantuvieron preocupada durante el período en el que comencé a escribir esta narrativa. En principio esa decisión fue tomada para preservar a los estudiantes de la mirada pública que este escrito podría potencialmente alcanzar y en cumplimiento con los compromisos asumidos en mi función docente (Dirección General de Cultura y Educación, 1987). Más tarde, al leer a Laurel Richardson (2019) me he sentido cobijada por su perspectiva etnográfica posmoderna. Con ella reconozco el choque histórico del siglo XVII entre la escritura científica y la literaria y decido de un modo menos intuitivo desdibujar los hechos mediante esta ficción etnográfica. Así estas decisiones aspiran a involucrar a la audiencia éticamente y a encontrar el modo de narrar fielmente el mundo que me es propio mientras me desempeño en la escuela técnica que está a mi cargo.

Más allá de la demanda de coherencia social que he intentado transparentar, también -presa de la cultura dominante que me ha moldeado- elegí cerrar esta ficción de un modo similar al que terminan los cuentos que me relataron durante mi infancia, en los cuales todos fueron felices y comieron

²⁶ La frase “No la ven” se viralizó durante los primeros tiempos del gobierno argentino de Javier Milei. Esas palabras fueron utilizadas por el presidente para responder a las críticas de sus opositores respecto de las medidas dispuestas para reducir la intervención estatal en la vida de la población (Todo Noticias, 2023).

perdices. He preferido soñar que las heridas del alma pueden curarse con un sana, sana, colita de rana, porque si no sana hoy sanará mañana.

Parte 2 / Mi narrativa en capas



Escena del ingreso: Los jóvenes conversan en el hall de entrada mientras van llegando a la EEST N°9 "Mar del Plata". A las 7:30hs es el saludo inicial, momento en el que todos los días recordamos algún apartado del acuerdo de convivencia.

La Técnica

Los veo llegar temprano, helados por el frío marplatense, cargados con tableros, maquetas, mate y almuerzo. Proviene de distintas zonas de la ciudad, poseen diversas realidades sociales, económicas, familiares y culturales. Entre las 7:00 y las 7:30 cuando ingresan, no amaneció todavía y los guardapolvos azules parecen ser exactamente iguales entre sí. Sin embargo, algunos fueron cuidadosamente lavados y planchados, otros solo lavados y muchos de ellos simplemente abollados en el fondo de la mochila adonde volverán después de un nuevo día de actividades. Así la escuela técnica en la que me desempeño como directora está dedicada a jóvenes que se preparan para ser profesionales. Al igual que otros adolescentes, se encuentran afectados por preocupaciones y dolores tales como soledad, abandono, dificultades de salud, económicas, la historia común del país que habitan, cambios físicos propios de la edad que transitan, construcción de vínculos entre pares, influencias de redes sociales, medios de comunicación y de otros contextos de violencias. Me gusta pensar que son buenos pibes porque aprenden la cultura del trabajo y prefieren el sudor del taller, la perseverancia del programador, la grasa de las maquinarias. Desarrollan habilidades innatas durante

ciclo básico (Sennett, 2009) mientras en el ciclo superior aprenden a resolver reflexivamente problemas complejos, propios de un perfil profesional para el cual se están formando (Schön,1998). Admiro a estos estudiantes porque eligen transitar caminos de aprendizaje más prolongados y sinuosos durante la escolaridad secundaria. En ese recorrido a veces los descubro adoptando gestos o frases de algún docente de taller y comprendo que los consideran adultos referentes, modelos posibles de identificación. En ese sentido, mientras enseñamos, también construimos nuevas filiaciones tal como las propuso Rafael Gagliano (2006) quien invitó, por medio de una alegoría, a formar collares con esas perlas que son nuestros estudiantes. Así en las escuelas técnicas procuramos formar collares afectivos y profesionales en los cuales cada uno de los eslabones aporta y enriquece al otro. Sin embargo, un paso antes de enhebrar, como educadores asumimos la responsabilidad de enseñar a convivir en una comunidad diversa. Por eso, convencidos del valor performativo de aquello que comunicamos, desde el primer día de clase en el momento del ingreso los saludamos diciendo que en la Escuela de Educación Secundaria Técnica Nº 9 “Mar del Plata” todos nos respetamos.

* * *

Yo

Dora tiene ochenta y dos años y no fue a la escuela técnica pero cuando terminó la primaria empezó a trabajar. Durante su vida crió cuatro hijas con esfuerzos, refranes, canciones populares y amores incondicionales. Y yo ¿dónde estaba?, pregunta todavía cuando -en su presencia- conversamos con mis hermanas sobre algún mal recuerdo de la infancia. Y nosotras nos reímos porque siempre es la misma frase: “Y yo ¿dónde estaba?”, como si ella hubiera podido estar en todos lados... nos causa gracia porque esos recuerdos no son tan malos como para recrearlos con lágrimas y porque lo mejor de ese amor incondicional es que se queda con nosotras, al vincularnos como hermanas. Oscar, en cambio, fue al Otto Krause y nos contaba con entusiasmo anécdotas de sus compañeros y docentes del Industrial. No era militar, pero nos retaba mucho, así que lo recuerdo casi siempre enojado en la etapa de mi niñez. Posiblemente él pensaba que era la mejor manera de educar porque nació en los 70. Eran tiempos de gritos y de lágrimas, de respuestas porque sí o porque no, de libros que no se podían leer, una suerte que en ese entonces no me gustara. Así que papá siempre nos daba órdenes sobre lo que debíamos hacer: a nosotras porque éramos chicas y teníamos que obedecer, y a mi mamá porque el amor incondicional hace que no puedas ni siquiera elegir el sabor de un helado, o el lugar a donde preferís ir de paseo. “Lo que vos quieras”, decía con una sonrisa. Y yo creo que no aprendí tan mal: “Vivita, la buena” -me dicen entre risas y bromas mis hermanas-, y por eso la preferida, porque ser buena era lo mismo que ser obediente y así me iban a querer más: seguro. Buena mandarina me decía la abuela Teresa -mamá de mi papá- que todos los días le gritaba al abuelo. Ella era la que mandaba y lo trataba mal, pero a mí, como era buena mandarina, me enseñó a cantar, a jugar a las cartas, a desenredar lana para formar ovillos y a tejer. Todavía recuerdo los tiempos compartidos con la abuela: quizá esas horas invertidas a los cinco años me ayudaron a cultivar la paciencia, los sueños de bufandas

sin agujeros y a ver sentimientos sin usar los ojos, porque no había electricidad en Mar de Cobo y los faroles a kerosene no pueden estar prendidos a la hora de los miedos. Por eso, aunque los guardapolvos azules temprano parecen iguales, no sucede lo mismo con las miradas que son las que delatan afectos y dolores, así como el desamor entre mi mamá y mi abuela paterna que adquiría, a oscuras, dimensiones gigantes.

* * *

Las angustias

Alguien vino a buscarme al taller de dirección. Así fue que llegué al curso como tantas otras veces, impregnada de rutina pero dispuesta a conocer, quizá sobre un proyecto, tal vez sobre una inquietud. El docente a cargo me introdujo en una conversación que mantenía con el grupo de estudiantes de dieciséis años. Como puedo ver los sentimientos hasta con la luz apagada, enseguida noté que algo vinculado con la angustia circulaba en el aire. Primero me contaron que Fabio había publicado fotos privadas de una compañera de curso acompañadas con burlas y calificaciones despectivas: buena mandarina. Otro estudiante agregó que esas imágenes fueron compartidas en varios grupos de la escuela y que de ese modo funciona siempre, que se la agarran con alguien hasta que lo cansan y luego con otro. Me dispuse a retomar entonces una reflexión arto cotidiana, recordando que en la EEST Nº9 “Mar del Plata” todos habíamos acordado respetarnos, que ya están camino a ser profesionales y tantas cosas que siempre decimos, poniendo en valor los logros que consiguen como futuros técnicos. Sin embargo, la conversación no había terminado: desde otro extremo del aula intervino Noa, quien dijo que varios de sus compañeros solían bromear en el grupo de *whatsapp* con cuestiones vinculadas a su identidad de género y con el olor a rancho que tiene Roco, quien se encogió de hombros ante el comentario. De repente, una cachetada de crueldad configuró definitivamente un problema denso, teñido de negro, de esos que no se resuelven con habilitar un único momento de charla: hablaron de comentarios que se hicieron sobre Pedro refiriendo que “por algo murió su hermano”. Así, como en una pesadilla, emergió desde las tinieblas de la Historia Argentina la frase “algo habrán hecho” para instalarse en el discurso de jóvenes que no habían nacido cuando estas palabras justificaron aberraciones cometidas durante la dictadura militar. Igual que en aquellos tiempos, “por algo será que murió su hermano” habilitaba la crueldad de decirlo, de castigar a Pedro por cualquier diferencia surgida en el intercambio cotidiano. Al respecto Martin Kohan (2024) ha referido que en todo el mundo está de moda ser cruel a través de la circulación de la palabra. En el mismo sentido Rita Segato (2018) explicó que la repetición de la violencia produce el efecto de normalización de un paisaje de crueldad. Los estudiantes de 4to 9na de “la Técnica” que está a mi cargo aprendieron a ser crueles. Y yo ¿dónde estaba?

*La memoria despierta para herir
a los pueblos dormidos
que no la dejan vivir
libre como el viento.*

Fragmento “La Memoria” (Gieco, 2020)

Las bondades otras

*Tenés tres teclado’ al pedo
y un negro que grita miau!
lava taper gato negro te cansaste de robar...me
todos los punteos
estas zarpado de rastrero
esta canción te voy a dedicar
te pones cartel de chorro
y sos un tranza nada más
si hiciste tantos hechos
decime en qué penal*

Fragmento “Tres teclado’ al pedo” (Lescano & Caviglia, 2008)

En este fragmento de la canción de Damas Gratis se evidencia el uso de un vocabulario cuya pertenencia cultural está alejada de la que prevalece en los espacios oficiales de enseñanza. Si bien en la escuela intentamos adecuar nuestras propuestas para albergar diversidad de culturas, en este caso no solo necesitaríamos incorporar ritmos musicales e intereses actuales de los jóvenes. Las provocaciones y burlas instaladas en las canciones que más se escuchan en todo el mundo nos obligan a reflexionar sobre qué es lo que elegimos valorar como “bueno” en nuestra sociedad. Por otra parte, observamos que en los mismos versos se pone en valor haber cometido hechos ilícitos, cuestión que permitiría adquirir mayor notoriedad reconociendo como líder a quien mejor se desempeña en el ámbito de la delincuencia: buenas mandarinas, diría la abuela. Sin embargo, las canciones suelen ser interesantes crónicas de las culturas y modos de comprender lo cotidiano, como en el caso de esta cumbia que nació en Argentina en los barrios más pobres. Así, situaciones de extrema vulnerabilidad provocan violencias que se hacen explícitas en estas melodías y generan espacios compartidos

también por otros jóvenes de clase media que se suman a la moda de “parecer pobres” (Habif, 2023). Así las pasiones musicales, especialmente si están acompañadas por ritmos atractivos, modelizan el abordaje de los conflictos por medio de la provocación y la burla.

Por otro lado, tal como lo explica Stamateas (2021), algunas personas que se tienen poca estima utilizan las burlas dirigidas a otros para reclamar atención. Con frecuencia se arman redes que agrupan a quienes tienen el mismo comportamiento participando de un juego que consiste en ver quién es el mejor burlador. En ese sentido, nuestros referentes políticos utilizan un discurso que también opera como modelo a replicar: “saluden a TELAM que se va” (Adorni, 2024). Ironizan con la intención de lograr el aplauso de sus seguidores en detrimento de sus adversarios políticos. Estas son bondades (otras) que nuestros jóvenes están invitados a replicar.

* * *

Mientras tanto en las escuelas técnicas los guardapolvos azules nos unen aunque provenimos de diversas culturas, situaciones sociales y económicas. Procuramos crear espacios de colaboración y respeto así como promover la cultura del trabajo. Esta última se construye a través del esfuerzo, la perseverancia, y es uno de los objetivos de la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional Nº26058 (2005). Sin embargo para enseñarla no basta con una explicación didáctica que ahonde sobre su significado. Tampoco es suficiente con los buenos ejemplos aunque son indispensables: en la escuela en ocasiones el trabajo tiene sabor a mate, melodía de charlas y de martillos, olor a grasa y aserrín. En otras ocasiones se parece más a las impresoras 3 D y el mundo de las computadoras. La cultura del trabajo se enseña trabajando, respetando a los compañeros, las normas de seguridad e higiene, y cuidando el medio ambiente mientras usamos guardapolvo azul. A veces lo hacemos con el esmero del artesano que consiste en asegurarse que el trabajo quede bien hecho aunque pueda hacerse más rápido (Sennet, 2009); a veces con la pericia del profesional que es capaz de extrapolar categorías teóricas hasta encontrar la solución práctica de un problema que nunca antes se le había presentado (Schön, 1998).

* * *

Siempre mirando la luna

Las nenas buenas se portan bien y hacen caso a la señorita. Pero ayer me olvidé el blazer en la escuela y hoy la valija en el micro. Eso está mal, así que papá se enojó y mamá dice que siempre estoy mirando la luna. Y eso que no le conté lo que pasó con la señorita Elvirita. Pero esa vez no estaba mirando la luna porque en el aula hay techo y la luna no se ve. Estaba distraída, como dice la canción de Julieta Magaña (1976). Yo oía a la señorita que preguntaba algo, pero era como si no la escuchara. “¿Quién está haciendo ese ruido?”, decía. Entonces vino hasta el banco en el que yo estaba sentada, se agachó

y frenó mi pie que colgaba balanceándose y golpeando uno de los bordes. Ahí me di cuenta, cuando me miró con esa cara de enojada. La señorita pensó que yo estaba haciendo ruido a propósito, pero no: estaba distraída. Ahora cree que no soy buena. No me va a querer más por mirar la luna, qué ganas de llorar.

* * *

Las buenas mandarinas

A medida que los días pasaban, las situaciones se tornaban más graves en aquella aula de angustias. Se sumaron las amenazas, el desánimo y los odios así que el riesgo aumentaba día tras día. Posiblemente sea porque desenredar conflictos -igual que sucede con la lana- lleva tiempo y paciencia. Comprendimos que se trataba de una dinámica grupal en la cual rotativamente algunos grupos asumían el rol de villanos mientras otros eran cómplices o víctimas. Ese mecanismo quedó en evidencia durante un taller de roles que organizamos con el equipo de orientación a modo de reflexión. Mientras jugábamos, observamos a Lorena que hablaba en un tono bajito haciendo chistes desde el fondo del aula. No tan bajito como para que nadie lo escuchara ni tan alto como para que se lo comprendiera como una participación en el taller. Lorena hablaba de un modo que ya sus compañeros conocían, muy similar al utilizado por nuestros representantes políticos. Era un discurso cargado de ironía dirigido a ellos, para que se rían, para que alienten sus ocurrencias que siempre eran alusiones a otros que se transformaban en víctimas.

¿Y qué va a hacer la escuela? se escuchaba en la “radio pasillo” instalada en comentarios de docentes, familias, estudiantes. Así fue como esa personificación me invitó a imaginar una escuela que se presentaba vestida con guardapolvo azul, subiendo las escaleras sin deslizarse por las barandas, recorriendo los pasillos sin patinar, atenta a las normas de seguridad e higiene en el taller, experta en el acuerdo de convivencia. Me vi obligada a aceptar que no todos nos respetamos en la Técnica 9 “Mar del Plata” y por eso me he sorprendido enojada, agotando mi paciencia, me he sentido cuatro de copas explicando la intervención del Consejo Institucional de Convivencia al grupo de buenas mandarinas que no elegía las bondades de la escuela técnica ni quería escucharme. Entonces salieron los “porque sí” y los “porque no” que tantas veces papá había ensayado y apareció el “porque soy la directora”, discurso que siempre he detestado, mientras buscaba la estrategia que me resultara más adecuada para este caso.

¿Qué va a hacer la escuela si no es una persona? No existe si no la encarnamos entre todos, con la variedad de sentires y experiencias previas de tantos y tan diversos que estamos abocados a orientar y educar a nuestros futuros técnicos. Así con el equipo de orientación, el equipo de gestión, incluimos a los docentes, a las preceptoras, nos reunimos con las familias: entre todos acordamos unificar el mensaje dirigido a los jóvenes, mantenernos atentos, reflexionar con ellos sobre el daño que nos provocamos a través de las burlas, el destrato, la violencia. El Centro de Estudiantes y el Consejo Institucional de Convivencia volvieron a conversar sobre qué valores queremos priorizar en la escuela.

Creo que fue un docente de Procedimientos Técnicos quien propuso hacer un juego de mesa con piezas de madera talladas con las normas del Acuerdo Institucional de Convivencia. Se sumó la profesora de Construcción de la Ciudadanía que ofreció incorporar en el mismo juego la perspectiva de género como contenido de Educación Sexual Integral. A los pocos días el docente de programación tuvo la idea de involucrar a los jóvenes en la codificación de un sitio web que tenga la función de recibir inquietudes de las chicas de la Técnica 9 “Mar del Plata” que todavía somos minoría. Algo de este abordaje comunitario abrió caminos para que aparecieran las reflexiones en las clases y con los meses las primeras nuevas sonrisas. Me mantuve en alerta, desconfiada, con un ojo atento a la sinceridad de cada acto de reparación. Pero inevitablemente volví a quererlos. Ahora, después de escribir este trabajo, comprendo que crecen eligiendo entre las bondades que les ofrecemos.

¿Qué vemos los que no la vemos en las escuelas técnicas?

Vemos a las buenas mandarinas hasta con los ojos cerrados: el destrato al que piensa distinto, la burla, el odio, la provocación, la justificación de lo aberrante porque “algo habrán hecho”, el desprecio a quien vive en un contexto de vulnerabilidad económica, la estigmatización de quienes portan culturas no dominantes, la falta de financiamiento a instituciones que enseñan a trabajar y a estudiar como espacio de liberación e independencia económica.

En las escuelas técnicas las comunidades siguen eligiendo el respeto, el esfuerzo, la perseverancia. No la vemos de otro modo. Los espacios de reflexión conjunta nos han llevado a decidir que las vidas y los sentires de otros son tan valiosos como los propios. Así procuramos abrir caminos de educación y trabajo.

Parte 3 / ¿Qué me sucedió mientras vivía la experiencia de narrativa en capas?

Para narrar qué me sucedió durante esta experiencia narrativa necesito presentarme de un modo más íntimo y poco frecuente. Les confieso entonces que percibo el mundo en el “termo” de las vivencias que me son inmediatas: siempre en la luna. Recién luego -si me lo propongo yo misma o si alguien o algún suceso me “toca” en lo sensible de mi ser- puedo ver el mundo externo y tratar de comprenderlo.

Así fue que el aula de las angustias ya estaba anclada en mis preocupaciones cuando recibimos la invitación de María Marta para narrar algo de lo social que nos doliera. Ante ese personal modo de percibir lo que (me) sucede no dudé en el tema sobre el cual podía/quería escribir.

Luego, cuando el intercambio con mis compañerxs de GIESE perforó la piel de lo (mi) cotidiano comprendí que los dolores de todos tenían una relación y que ese hilo conductor quedaba entramado en otros sentires más comunitarios.

Durante los primeros meses de escritura la frase de mi madre “y yo ¿dónde estaba?” reflejó la demanda que me interpelaba en esos días. Más adelante la capa narrativa que me presenta me

condujo a interpretar que lo incondicional de mi personalidad está íntimamente relacionado con el vínculo que mi madre tenía hacia mi padre y en ese sentido me he sentido profundamente conmovida al comprenderme.

El resto de los sentires fueron más periféricos, aunque también profundos. Si bien la historia se ha ficcionalizado, el modo de abordaje de la situación de conflicto que he narrado ha sido similar al implementado en el seno institucional. También he tenido la oportunidad -en la vida real- de ver nuevamente sonrisas habitando los rostros de los jóvenes de aquella aula de angustias.

Ahora que me retiro de la gestión institucional me consuela también el colorín colorado de este cuento que se ha terminado.

Referencias bibliográficas

Adorni, M. @madorni (01-03-2024). *Saluden a TELAM que se va*. X. [Manuel Adorni on X: "Saluden a TELAM que se va..." / X](#)

Dirección General de Cultura y Educación (1987). *Estatuto del Docente*. https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-04/2%20copia_de_estatuto_del_docente.pdf

Gagliano, R. (2006). *Perlas sin collares*. *Anales de la Educación Común*. DGCyE, 2(4).

Gieco, L. (2020). *La memoria*. Argentina. <https://www.youtube.com/watch?v=nS6lWj3XJDQ>

Habif, J. (2023). *El teclado de Pablito*. <https://panamarevista.com/el-teclado-de-pablito/>

Kohan, M. (4 de marzo de 2024). *La crueldad está de moda*. Entrevista por Gabriel Sued. Radio Futurock FM, Programa #CómoLaVes. <https://www.youtube.com/watch?v=lxsxTHFYWv8>

Lescano, P. & Caviglia, M. (2008). Tres teclado al pedo. *Damas Gratis*. <https://www.letras.com/damas-gratis/1570156/>

Magaña, J. & De Rose, T. (1976). Es un distraído. En: *Julieta en colores*. LP, Album, Clear Blue: Argentina.

Richardson L. (2019). Evaluar la etnografía. En S. Bérnard Calva (Ed.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (pp. 183-186). Universidad Autónoma de Aguascalientes: México.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. (J. Bayo, Trad.) Barcelona: Paidós.

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo.

Sennett, R. (2009). *El artesano*. (M. Galmarini, Trad.) Barcelona: Anagrama.

Stamateas, B. (4 de noviembre de 2021). *¿Por qué algunas personas se burlan de otras delante de los demás?* La Nación. <https://www.lanacion.com.ar/lifestyle/por-que-algunas-personas-se-burlan-de-otras-delante-de-los-demas-nid04112021/>

Todo Noticias (27 de diciembre de 2023). *Qué significa "no la ven", la frase de Milei que se volvió viral*. <https://tn.com.ar/sociedad/2023/12/27/que-significa-no-la-ven-la-frase-de-javier-milei-que-se-convino-viral/>

Tiempos de confusión

Gladys Cañueto

Parte 1 / Recorrido Metodológico

El corazón de este relato fue escrito en un ámbito cálido, hospitalario y como parte de una experiencia entre colegas, la escritura en capas (Calva), a partir de una invitación que realizó María Marta en su casa, como práctica de escritura sentida, vivenciada. La experiencé como una posibilidad de poner en palabras aquello que sentía en el resguardo y amparo que me brindaban mis compañeros. Esa primera narración cargada de preguntas fue completada en dos momentos posteriores. El primero me permitió hilvanar algunos textos que provenían de fuentes diversas, la literatura, el ensayo, la novela, en dónde me permití entramar mi escritura con otras formas de decir que reflejaban no sólo mi pensamiento sino también mi estado de ánimo. El segundo momento, más alejado en el tiempo, se constituyó como necesidad, desde un posicionamiento ético y político que me permite narrar y narrarme, por aquello que siento y creo, como mujer, educadora, amiga, madre, profesional en este tiempo que también es mí tiempo.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

Tiempos de confusión

Estoy confundida. Desde hace varios meses siento que mis anclajes vitales están sobre columnas que se desmoronan. Aquello que creí y creo como elementos básicos de la convivencia social e individual hoy son puestas en tela de juicio. Me confunde escuchar a personas cercanas, a personas queridas, con argumentos tan opuestos a los míos.

* * *

- *¿Quién eres tú?*

No era un comienzo demasiado alentador. Alicia contestó, bastante tímida:

-Yo. Yo ya ni sé quién soy...Al menos sabía quién era cuando me levanté por la mañana, pero he cambiado tantas veces desde entonces...

¿Qué quieres decir con eso? -preguntó severa, la oruga- ¡Explícate!

Me temo no poder explicarme-contestó Alicia-porque como usted ve, no soy yo la misma.

(Carrol, Lewis; *Alicia en el país de las maravillas*. P. 64)

* * *

Me pregunto si estamos viendo lo mismo ¿Qué pasó? ¿Cuándo las cosas cambiaron y no lo percibí? ¿Desde cuándo no entiendo lo que pasa a los otros? ¿Por qué me molesta tanto que mis certezas que creí compartidas hoy se cuestionan? Intento entender y para eso escucho. Pero ocurre que lo que escucho no me gusta, me deprime, me inmoviliza. Me pongo muy ansiosa por momentos y digo que no sé por qué ¿No sé por qué?

Tal vez, el malestar es producido por un sentimiento de ¿incoherencia? Incoherencia entre lo que creo y siento y lo que pasa.

Me pregunto ahora si este malestar no es necesario, y cuando digo esto me refiero que desde un posicionamiento crítico y hasta descolonial la lectura de la realidad social en la que estoy inmersa y de la que soy parte y responsable desde roles que ocupo se pone en tensión no sólo con lo que pienso, sino también con mi propio accionar. Puede ser....



Horror – Daniela Castillo (2021)

Hace ya un tiempo llegó a nuestras manos un texto que hoy resignifico para mí *Pedagogía Crítica: ¿De qué hablamos, ¿dónde estamos?* de autores varios compilado por P. McLaren y J. Kincheloe. En la introducción de ese texto Henry Giroux dice:

La educación no es neutra, pero eso no la convierte en una mera forma de adoctrinamiento. Por el contrario, como práctica que trata de ampliar las capacidades necesarias para la acción humana, como consecuencia, las posibilidades de la propia democracia, la universidad tiene la obligación de fomentar las prácticas pedagógicas que promueven el interés por mantener abierto el potencial humano, imposible de agotar y de llenar, defendiéndose de todos los intentos de extinguir y vaciar prematuramente la expansión de las posibilidades humana (P. 18)

Retomo y digo que resignifico hoy y para mí este texto porque siento que en estos momentos corporizo esas palabras, las siento en el cuerpo, las escucho y las veo. Nunca como en este momento me he sentido tan alejada de la gente y de la sociedad de la que soy parte. Siento estupor al ver una especie de “apatía social” que soporta lo que hace quince minutos le parecía insostenible....

* * *

Yo creo que Foucault y García Márquez saben algo que también sabía Nietzsche, que hay “verdades” de la estupidez, del servilismo y de la bajeza ; que la verdad se comporta demasiadas veces como una señora discreta, civil y piadosa, llena de buena voluntad, al servicio de la cultura, de la moral o del Estado, que la verdad no puede separarse de las “políticas de la verdad”, es decir de las luchas por imponer las reglas del “juego de la verdad “, por mantenerlas sometiéndose a ellas o por pervertidas y utilizarlas a contrapelo, por inventarlas y cambiarlas. (Larrosa, José, Pedagogía Profana, P. 162).

* * *

Me inquieta pensar que me gradué en democracia, que toda mi carrera profesional la he dedicado a la docencia, que he trabajado y defendido lo público por convicción y que seguramente muchas de las personas que hoy piensan tan diferente a mí han sido mis estudiantes o los de otros colegas. Estoy pensando tal vez que nos volvimos hegemónicos y con las mejores intenciones, no escuchamos, no vimos ni entendimos. Puede ser....

* * *

¡En la adversidad se descubre toda nuestra fortaleza!



Foto tomada por la autora en las calles de Cartagena de Indias (2023)

* * *

De algo estoy convencida, la crueldad y el dolor son el límite que no paso y no acepto (no hay argumentos que me convenzan). Estoy viviendo un tiempo diferente, un tiempo dislocado. Entre lo personal y lo social. No me molestan los cambios, ni tampoco el conflicto que se genera con los mismos. Me aterroriza la violencia, la desigualdad, la injusticia y el futuro.

* * *

Por fortuna soy fuerte, por fortuna soy alta: será más fácil que mi impostura triunfe. Escondida dentro de mis nuevos ropajes, me siento más segura, protegida, porque es una desgracia ser mujer y estar sola en tiempos de violencia. Pero ahora ya no soy una mujer. Ahora soy un guerrero. Un terrible gusano en capullo de hierro, como le oí cantar un día a un trovador. (Rosa Montero, Historia del Rey Transparente. P. 10)

* * *

Me incomoda también no estar a tiempo de las cosas que suceden. Creo que lo que me inquieta, me aterroriza, me pone ansiosa, es preguntarme ¿Qué hice/hicimos los educadores para llegar a este presente? No lo pregunto desde la culpa, sino desde la responsabilidad que me cabe. Quiero entender, quiero comprender, creo que este es mi tiempo para pensar y reflexionar para finalmente salir de la confusión que e invade.

* * *

Tiempo sin tiempo

*Preciso tiempo necesito ese tiempo
que otros dejan abandonado
porque les sobra o ya no saben
qué hacer con él
tiempo
en blanco
en rojo
en verde
hasta en castaño oscuro
no me importa el color
cándido tiempo
que yo no puedo abrir
y cerrar
como una puerta
tiempo para mirar un árbol un farol
para andar por el filo del descanso
para pensar qué bien hoy es invierno
para morir un poco
y nacer enseguida
y para darme cuenta
y para darme cuerda
preciso tiempo el necesario para
chapotear unas horas en la vida
y para investigar por qué estoy triste
y acostumbrarme a mi esqueleto antiguo
tiempo para esconderme
en el canto de un gallo
y para reaparecer
en un relincho
y para estar al día
para estar a la noche
tiempo sin recato y sin reloj
vale decir preciso
o sea necesito
digamos me hace falta
tiempo sin tiempo.*

Mario Benedetti

La Historia, el tiempo y la enseñanza



Nury González, de la Serie *Puntadas sin Hilo* (2012). Texto afieltrado manualmente, Santiago De Chile.

¿Será cierto que ya no importa la verdad?, ¿será que ya no interesan los hechos y las razones que los propiciaron? ¿Será que el pensamiento histórico o el pensamiento crítico necesario para poder entablar una relación con el pasado y entender nuestro presente hoy se encuentran devaluado y tildado despreciativamente de *pensamiento comunista* a partir de una lógica anacrónica?

Sabemos que, en el ambiente del salón de clases, los discursos educativos dominantes determinan qué libros se pueden usar, qué enfoques del aula deberíamos emplear y qué valores y creencias deberíamos transmitir a nuestros estudiantes. Los discursos y las prácticas discursivas influyen en cómo vivimos nuestras vidas como sujetos conscientes y moldean nuestras subjetividades, es decir, nuestras formas de comprender el mundo (Foucault, 1992). No todos los discursos tienen el mismo peso, pues algunos explicarán y justificarán la conveniencia del estatus quo y otros proporcionarán el contexto para resistir a las prácticas sociales e institucionales establecidas. Siguiendo a Michel Foucault (1992), referenciar las prácticas discursivas alude a develar las reglas que gobiernan lo que puede ser dicho y lo que debe permanecer callado, quién puede hablar con autoridad y a quién escuchar.

Desde el campo de la teoría pedagógica recuperamos a autores como P. McLaren, M. Apple y H. Giroux, quienes argumentan sobre el conocimiento y su construcción social, culturalmente mediado e históricamente situado. Retomando a Michel Foucault (1992), la verdad educacional, la verdad científica, la verdad religiosa y la verdad legal no deben ser entendidas como un conjunto de leyes

descubiertas que existen fuera de las relaciones de poder. La verdad es relacional: planteamientos considerados “verdaderos” son dependientes de la historia, el contexto cultural y las relaciones de poder que operan en una sociedad dada. El conocimiento, entonces, deberá ser examinado no sólo por las formas en las que pudiera sub representar o mediatizar la realidad social, sino también por las formas en las que se refleja la lucha diaria por la vida (Apple, 1996).

* * *

La Historia permite esto, creo que te hace consciente de las condicionantes que tengo para la libertad, que no somos tan libres como quisiéramos, pero poder optar en ese marco, restringido, poder optar. Y los chicos te dicen ¿vos de qué lado estás? Yo les digo hoy acá, en el aula, y te preguntan qué vas a hacer. Y ese discurso es genial. Eso te compromete y te responsabiliza también, a vos y a ellos. En este mundo donde la palabra está bastardeada, tener algo para decir (...) eso tiene valor, aunque no lo podamos reconocer. El profe de Sociales siempre tiene algo para decir, siempre le va a dar ese plus. Tiene que ver con eso que aprendimos, que elegimos, para lo que dejamos la vida en definitiva diría yo...Yo tengo también esa experiencia vivida, por eso lo puedo decir con tanto convencimiento, porque tengo a mi viejo que él no terminó la secundaria. Sin embargo, esa formación le permite hoy, muy viejo, tener el cerebro gastado, seguir elaborando un pensamiento elaborado con un gran esfuerzo. (Relato de Analía, en Cañueto, p. 130)

* * *

Parte de nuestro trabajo como docentes es poner en conocimiento de los alumnos que en la construcción de sus subjetividades están presentes elementos que imprimen un modo de ver-se, de analizar-se y de pensar-se, en el mundo, a la vez que estas influyen en las diferentes modalidades de mi relación con el otro, teniendo en cuenta que este “otro” ha afirmado su identidad en base a una experiencia de vida diferente. Este punto nodal abre la posibilidad de “vincular-se” e “interrelacionarse” con un otro desde el lugar que habilite la voz del “otro” (Cadaveira y Cañueto 2016).

Parte 3 / Reflexiones Finales

Finalmente quiero decir que no me acostumbro, ni me quiero acostumbrar:

- a la violencia en cualquiera de sus formas,
- a la discriminación,
- a no pensar,
- a no compartir,
- al individualismo,
- al capitalismo salvaje,
- al hambre de los niños,
- a la falta de horizontes de muchos jóvenes,
- a la falta de trabajo,
- a la humillación a los jubilados,
- a las faltas de respeto,
- a la intolerancia,
- al negacionismo,
- a la violencia contra la mujer,
- a la violencia contra la comunidad LGBTQ+
- y a todo tipo de crueldad...que nos vuelva más inhumanos.

¿Qué sería de nosotros sin educación y sin democracia? Como educadora, creo en su poder transformador para construir un futuro donde todas y todos podamos vivir la mejor vida posible. En este momento histórico, siento la urgencia de levantar mi voz y defender la educación como la fuerza más poderosa para transformar vidas y sociedades. Junto a mis compañeros, amigos y colegas, estoy comprometida a trabajar por un mundo donde todos tengamos oportunidades y donde la educación sea un derecho y no un privilegio.

Por último quiero agradecer a María y a los compañeros del grupo GIESE por esta posibilidad de poder poner en una narrativa en capas sentimientos y sentires que al compartirlos hicieron que el aire, ese aire que nos permite seguir viviendo...se hiciese más respirable.

* * *

TODO SUCEDE A SU DEBIDO TIEMPO (Dicho popular)

Referencias bibliográficas

- Apple, M. (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Barcelona: Paidós.
- Benedetti, M. (2021). *Botella al mar*.
- Calva, S. M. (2019). Autoetnografía. Una metodología cualitativa, Universidad Autónoma de Aguascalientes: México. *Investigación Cualitativa*, 3(1), 16-29.
- Cadaveira, G. y Cañueto, G. (2016). Nos/otros un lugar construido para pensar. *Cuadernillo de cátedra* (inédito).
- Cañueto, G (2023) El pensamiento histórico en las buenas prácticas de enseñanza de la historia en el nivel secundario. Un estudio interpretativo en escuelas municipales de Mar del Plata. *Tesis Doctoral*. UNR.
- Carroll, L. (2015). *Alicia en el país de las maravillas. A través del espejo*. Editorial Verbum.
- Foucault, M. (1992), *Vigilar y castigar*, Siglo XXI, Madrid.
- Larrosa, J. (2000). *Pedagogía profana: estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. Noveduc Libros.
- McLaren P y Kincheloe J.L. (2008) *Pedagogía Crítica ¿De qué hablamos, dónde estamos?* Barcelona, Grao.
- Montero, R. (2012). *Historia del rey transparente*. Alfaguara.

Historia, memoria y pedagogía entramadas en experiencias vividas

Gabriela C. Cadaveira

Parte 1 / Recorrido Metodológico

La escritura de este trabajo ha sido realizada en fases, ¿qué quiero decir con esto? Me refiero a fases en el sentido en que como grupo de investigación hemos ido y venido, recorrimos las voces de todes quienes participamos de esta producción y revisamos las propias, con lo cual nada ha sido lineal ni cronológico. Hubo inicialmente una invitación a un encuentro amoroso en un espacio acogedor para reflexionar colectivamente a partir de algunas ideas y preguntas; de allí todo ha sido un devenir, fluir y dejar expresar emociones. Sucedieron otros encuentros presenciales y virtuales, lecturas colectivas y cruzadas. Polifonía de voces, experiencias y saberes que se encuentran y desencuentran, reconocen y recuperan memoria, historias pasadas que se evocan y se resignifican.

En esta narrativa, el impacto que me produjo el video que el gobierno nacional puso en la página web de presidencia el 24 de marzo del 2024 fue el evento movilizador. La he escrito en capas en consonancia con lo manifestado más arriba, su no linealidad, dado que a partir de recuerdos fragmentados entramé diversas formas textuales que me resultaron potentes para repensar los sentidos éticos, políticos y pedagógicos del primer hecho disparador. Al mismo tiempo, esta forma de narrar me permitió expresar mis sentipensares, dolores, frustraciones que emergieron en el transcurso de la misma y también exponer las luchas y la importancia de no perder la esperanza de lograr construir lo colectivo, tal como fue escrito este libro.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

A comienzos del gobierno de Alfonsín, se percibía en la calle, en la piel, en los cuerpos y los pensamientos de todes *la democracia*. En la fuerza popular para reclamar por justicia ante los crímenes cometidos por la dictadura “militar”. ¿Por qué entrecomillo “militar”? Porque con el correr del tiempo se fueron agregando otras palabras que esclarecían aquellos hechos: “cívico - militar”, “cívico-eclesiástico-militar”. No era posible pensar que aquellos crímenes no incluyeran otros sectores sociales, corresponsables, que permitieron silenciar, ocultar, y justificar los horrores vividos. Asombraba escuchar a muchas personas cercanas – familiares, amistades- y en los medios de comunicación –en ese entonces solo diarios, radio y televisión— expresiones de perplejidad frente a los hechos que parecían conocerse recién a través de la CONADEP (Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas, creada el 15/12/1983) y el juicio a las juntas militares. ¿Por qué? Porque cuando era una niña, durante el año 1976, comprendí de manera brutal lo que significaba la dictadura, su violencia, sus crímenes, el miedo y el silencio; lo que cuesta tanto, aún hoy, es que se comprenda en todas sus dimensiones...socioeconómica, jurídica, política y cultural.

* * *

Una experiencia es “*eso que nos pasa*”. Y nos invita a desarmar esta frase y a explorar cada palabra para ampliar sentidos. Señala que *eso* implica una exterioridad y una alteridad del sujeto respecto al acontecimiento de la experiencia (*eso* está afuera y es radicalmente otra cosa que el sujeto que transita la experiencia); *me* produce una relación de reflexividad (con exteriorización y salida de sí mismo y con interiorización y efectos en el sujeto), subjetividad y transformación (el resultado de la experiencia transforma al sujeto), y *pasa* sugiere una relación de pasaje y pasión (Larrosa en Baichamn y Stoppani, 2024, p.16).

Resulta interesante enfatizar cuatro puntos que proponen lxs autores: en primer lugar, poner el foco en la experiencia que el sujeto provoca, es decir, la que *activamente* produce para que algo suceda; en segundo lugar, destacar que estas no son puramente individuales, singulares, sino que “nos” pasan, lo que conlleva a considerar los múltiples matices entre quienes las vivencian. Es decir, se inscribe en una trama colectiva que le da sentido y permite su elaboración. En tercer lugar, la importancia del lenguaje, la palabra, la narración intersubjetiva que es el medio que la hace posible; y finalmente, la experiencia entendida como “un paso, un pasaje, un recorrido y deja huella, una marca, una herida” (Baichamn y Stoppani, 2024, pp. 17-19).

* * *

Numerosos eventos acontecieron durante los últimos años y nos provocaron indignación, enumero algunos más resonantes:

1. Victoria Villarruel, el 4 de septiembre del 2023, como candidata a vicepresidenta realiza un acto en el recinto institucional, la Cámara de Legisladores de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde expresa: “Después de 40 años de una visión amputada de los derechos humanos y de demonizarnos, ya no les tenemos ningún miedo”, ante el auditorio del Salón Dorado (Infobae, 4/9/23).

Sentipensares: no hubo un verdadero repudio generalizado...tal vez una de las primeras señales de situación de época. En plena campaña política...se dejó pasar...en términos políticos los organismos de DDHH se quedaron solos.

2. El día 24 de marzo del 2024 el Gobierno Nacional publicó un video denominado: “*Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia. Completa*”

Sentipensares: ¿Provocación? Hubo muchas acciones y dichos por parte del gobierno, y no hubo reacción o una reacción acorde a lo que estos gestos significaron y significan. Algunos medios recuperaron las voces del momento, como editorial Perfil, para tomar uno que colaboró durante muchos años con la desinformación, y la estigmatización de grupos o sujetos: *Los mensajes de Javier Milei y Victoria Villarruel por el 24 de marzo: "Día de la Memoria Completa" y "No fueron 30.000"*, se destaca en algunas partes del video, sin hacer análisis que cuestione ninguna de las afirmaciones, sólo una mera descripción.

Desde que se proclama la victoria de la fórmula por el balotaje²⁷ todos los discursos, expresiones y prácticas simbólicas que remiten a la última dictadura se institucionalizan y hegemonizan a “contrapelo” de lo que se luchó y conquistó en términos de Derechos Humanos durante más de 40 años: derogación de Leyes Punto final, Obediencia Debida e Indultos.

Me pregunto: ¿La mayor parte de la sociedad piensa así? Viene a mi memoria la marcha de mayo del año 2017 cuando la “Honorable Corte Suprema de Justicia” intentó aplicar el 2 x 1 a los presos genocidas y tuvo que volver sobre sus pasos frente a la gran movilización popular en todo el territorio argentino. No creo que sean mayoría. ¿Es parte de la “batalla cultural”? Palabras que se resignifican según el devenir de los tiempos y análisis más profundos que como sociedad nos debemos. Las “batallas culturales” a veces luchan por miradas unívocas de la realidad y de la historia. En este caso buscan instalar nuevamente la historia “oficial” de los “dos demonios”, entre muchas otras ideas entreveradas para implementar políticas neoliberales que ajustan económicamente a los más débiles y benefician a los poderosos.

* * *

Lo colectivo como posibilidad: las luchas y movilizaciones de toda la ciudadanía para enfrentar las injusticias. Los espacios públicos para disputar los sentidos de las políticas públicas que se intentan instalar en contra de la pluralidad de voces - sujetos- derechos. Muchas preguntas se plantean: ¿Cómo muestran estos hechos los medios de comunicación? ¿Estigmatizan algunos sectores sociales? Entonces: ¿Cómo *aparecemos* frente al otro? ¿Cómo construimos lo plural? Fernando Bárcena (2006) parafrasea a H. Arendt cuando afirma: “La actividad humana política central es la acción. Y la condición de posibilidad de todo actuar humano es la pluralidad o, lo que es igual, la existencia de una esfera pública que abre espacios ‘entre’ los hombres para que emerja la libertad como inicio o como comienzo.” (p. 36)

²⁷ Javier Milei a la presidencia y Victoria Villarruel a la vicepresidencia.



Como ciudadana de este país, es doloroso ver videos, y expresiones que algunos medios instalan con fuerza, otros no explican con claridad, y nuevamente agobia volver a dar debates discutidos y saldados. Volver, volver, y volver... a luchar. Aunque, en realidad, nunca se dejó de luchar; los crímenes de Estado aún siguen sin aclararse y la memoria, la verdad y la justicia se hacen imprescindibles para construir una sociedad con ciudadanxs que continúen ampliando sus derechos. Derechos que representen *lo plural* y lo garanticen.

Lo colectivo se encuentra en acompañar y sostener a las organizaciones de DDHH, madres, abuelas, familiares y otras organizaciones y movimientos populares que siempre se expresaron sin violencia ni venganza, solo buscando justicia apelando a la memoria y a la verdad. Fortalecer la democracia es continuar con los juicios por la verdad, para saber qué pasó con cada “desaparecido”. ¿Quiénes son los responsables- genocidas- de sus desapariciones y/o muertes? Es recuperar las identidades de cientos de niñas y niños secuestrados en dictadura sobre quienes aún perduran los delitos perpetrados hace más de 40 años.



Evoco en mi memoria mis 11 años, comprender lo incomprensible y callar durante años muchas cosas: “de eso no se habla”, hasta que sí se pudo. Sensaciones: opresión, represión, tristeza profunda encarnadas desde mi niñez. Experiencias prolongadas en el tiempo de temor, por lo que pudiera pasar, fantasmas, por la posibilidad de tener que exiliarnos en algún momento...en cualquier momento. Hacer los pasaportes de nacionalidad española, la residencia en Brasil...trámites, “por si acaso”. La familia abuelxs, amigxs, algunos familiares que se expresaban a favor de lo que hacían los militares, sin saber o sin querer saber que ocurría un genocidio. Sin embargo, muchxs nos apoyaban y ayudaban en lo que se comenzó a nombrar “el problema de Adrián”, mi hermano. “¿Algo habrá hecho?”

Recuerdos dolorosos:

- Correr con mi madre bajo la lluvia a la comisaría 41 en CABA para llevar la vianda y los cigarros a él, Adrián, quien con 17 años se encontraba detenido por pintar la leyenda “Gloria al Che Guevara” en una pared de una esquina del barrio el 23 de octubre de 1976.
- Miedo, cuando “se llevaron” a su mejor amigo, Silvio, unos meses después (agosto del '77). No se supo nada de él, tenía 19 años y estaba haciendo la “colimba”... y estudiando en la Universidad. Fue declarado desertor mucho tiempo después. Acompañar el dolor de su papá, quien venía a casa para conversar con mis padres y para que firmen solicitudes y peticiones que elaboraban junto a los organismos de DDHH. Su esposa, la mamá, nunca pudo convertir el dolor y angustia en lucha, se la consumió la pena. Su hermana, Silvina, de muy pequeña - tal vez 8 años-, presencié la violencia de aquel día imborrable en que “se lo llevaron” de su casa por la noche y con total impunidad destrozaron todo: vidas - futuro - esperanza.

Hoy Silvina aún busca justicia; lucha por encontrar la verdad, saber “algo” sobre los responsables de su desaparición. Memoria. La injusticia se mezcla en su voz con la impotencia y la angustia.

Conversamos, volvemos a nuestra niñez, nunca nos conocimos personalmente. Silvio venía siempre a casa, vivía cerca y cuando éramos niños - adolescentes nos acompañó en algunas vacaciones estivales a Córdoba y a Mar del Plata. Nos contamos historias de aquellas épocas, historias paralelas, la angustia regresa, las experiencias traumáticas y las huellas indelebles... aún no sanan a más de cuarenta años. Ella buscando justicia por su hermano “desaparecido” por la dictadura. Familias y sociedad “devastadas”.

* * *

*Todo está clavado en la memoria,
espina de la vida y de la historia.*

*La memoria pincha hasta sangrar
a los pueblos que la amarran
y no la dejan andar...
Libre como el viento.*

La memoria - León Gieco / 2001

* * *

En estos días aciagos, me encuentro en clase conversando sobre los sentidos de educar, y nos atraviesa la historia reciente, las políticas de Estado que buscan revertir los avances en todas las dimensiones de los DDHH, con amigxs, estudiantes, familiares y lxs “forerxs” de las redes sociales - FB / IG / X / canales streaming - ...les leo, escucho, a veces respondo intentando que otrxs logren analizar las noticias, la realidad y la historia ¿A qué llamamos “delitos de lesa humanidad”? ¿Qué es un genocidio, o la represión sistemática por parte de un Estado? La Historia está completa, la Verdad y la Justicia no: aún falta saber qué hicieron con lxs “desaparecidxs”, con lxs niñxs arrebatados a sus madres que parieron en el encierro. A sus familias, sus abuelas y abuelos. Desespero, espero, confío en que muchos difundan los argumentos y los sentidos del genocidio. Lucho, luchan madres, abuelas, el pueblo entero, la memoria, la verdad, y la justicia son banderas de luchas permanentes.

En las clases, frente a estos temas—el rol del estado, políticas públicas, derechos socioculturales, lo colectivo—dispongo el espacio para la reflexión, la pregunta, sin dejar de exponer la postura de los organismos de DDHH que abarcan todos los derechos de las personas: la justicia social.

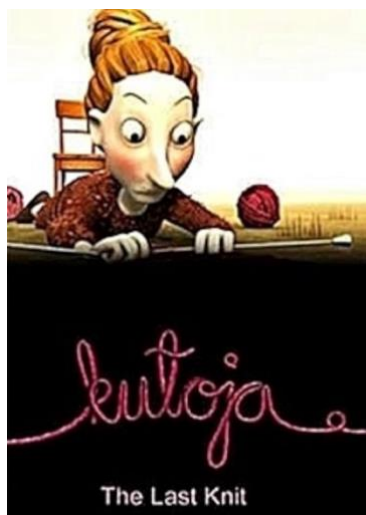
* * *

En este caso, enseñar a leer no es oponer un saber contra otro saber (el saber del profesor contra el saber del alumno aún insuficiente), sino colocar una experiencia junto a otra experiencia. Lo que el maestro debe transmitir es una relación con el texto: una forma de atención, una actitud de escucha, una inquietud, una apertura. Y eso no es limitarse a una posición pasiva, no es meramente administrar el acto de la lectura durante la clase. No es solo dejar que los alumnos lean, sino hacer que la lectura como experiencia sea posible. La función del profesor es mantener viva la biblioteca como espacio de formación. Y eso no significa producir eruditos, o prosélitos o, en general, personas que saben, sino mantener abierto un espacio en el que cada uno pueda encontrar su propia inquietud. (Larrosa, J., 2006:100)

* * *

Parte 3 / Unas reflexiones sobre mi narrativa

Escribir, recordar, no lograr un diálogo genuino en la comunidad, una comprensión cabal de sucesos de nuestra historia local, regional y global tiene sus efectos en el cuerpo... nos afectan...agobian. Creo realmente que es parte del objetivo de quienes instrumentaron el / los golpes de estado y quienes hoy reproducen discursos renovados de intolerancia y anti-derechos. Durante el proceso de escritura, me encuentro con imágenes, ideas, referentes teóricos que me invitan a pensar, a revisar mis presupuestos, mi historia, mis miedos y limitaciones. El siguiente video representa en parte las sensaciones encontradas entre momentos en que solo pienso en mí, en mi biografía y mi dolor, y necesito "soltar" ...



The Last Knit (2005) - Laura Neuvonen.

Anima Vitae: <https://youtu.be/M6ZjMWLqJvM?si=vYuD6yDuhLI6sIH2>

Sin embargo, sostengo y me afirmo en la perspectiva de lo colectivo, y de revisar junto a otrxs las múltiples formas a las que nos someten como sociedad para quebrantar-nos: la estigmatización y/o cooptación de algunos sectores o referentes, el miedo a la represión y finalmente simplificar hechos complejos para instalar desconfianzas, las “fake news” y el olvido.

Desde los sitios y museos de memoria que hoy, las políticas del gobierno nacional pretenden destruir, desfinanciándolas, borrando las páginas web, seguiremos sosteniendo la lucha por una sociedad con justicia en el amplio sentido de la palabra.

A modo de cierre, comparto un fragmento de una actividad que compone una propuesta pedagógica del “Faro de la Memoria” de Mar del Plata, el siguiente microrrelato se propone entre muchos otros para trabajar con lxs estudiantes y la comunidad toda:

“He conseguido un lindo lugar para ti...
Se llama MEMORIA COLECTIVA...
Aquí podrás descansar... Y andar libremente...
Sé que tus miedos se irán...
Ya nadie podrá escupir tu rostro...
Ni maltratar tu cuerpo... Toma...
Ponte cómodo y sírvete un mate...
VISTE QUE ERA UN BUEN LUGAR!!!”

Microrrelato de El Faro de la Memoria: Clarisa Duarte - Hija de José “Peco” Duarte.

Referencias bibliográficas

Baichman, Alan y Stoppani, Natalia (2024). Apuntes sobre el *hacer política* en el Estado: experiencias y crítica para la construcción de lo común. En *Educación y políticas para lo común. Interrogantes sobre lo impostergable*. CABA. CCC Floreal Gorrini.

Bárcena, Fernando (2006). *Hannah Arendt: una filosofía de la natalidad*. Barcelona. Herder.

Larrosa, Jorge (2006). Sobre la experiencia. En *Aloma. Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna*, Barcelona. N° 19.

Poemas, canciones y vídeos:

- Gieco, León (2001). La Memoria. *Bandidos Rurales*: <https://www.letras.com/leon-gieco/479489/>
- Espacio para la Memoria y la Promoción de los Derechos Humanos, ex CCD ESIM. Faro de la Memoria (2020). *Historias de Vida: La memoria iluminando el futuro*. Serie de microvideos. Mar del Plata. <https://youtu.be/14KB6VOQgLk?si=jlfcPM6gAlabzDVQ> (Memorial José Alfredo "Peco" Duarte Martínez: <https://apm.gov.ar/presentes/detalle/151>)
- Laura Neuvonen (2005). *The Last Knit*. Anima Vitae. <https://youtu.be/M6ZjMWLqJvM?si=vyyuD6yDuhLI6slH2>

Documentos periodísticos:

- Casa Rosada (24 de marzo de 2024). *Día de la Memoria por la Verdad y la Justicia. Completa*. https://youtu.be/dcHv_BNdVAI?si=L-Y0x3p9YIEjNjmJ
- Perfil (24 de marzo de 2024) *Los mensajes de Javier Milei y Victoria Villarruel por el 24 de marzo: "Día de la Memoria Completa" y "No fueron 30.000"*: <https://www.perfil.com/noticias/politica/los-mensajes-de-javier-milei-y-victoria-villarruel-por-el-24-de-marzo-dia-de-la-memoria-completa-y-no-fueron-30000.phtml>
- Agencia Presentes (25 de marzo de 2024). *24 de marzo: Argentina le dice sí a la Memoria con una marcha histórica*: <https://agenciapresentes.org/2024/03/25/24-de-marzo-argentina-le-dice-si-a-la-memoria-con-una-marcha-historica/>
- Infobae (4 de septiembre de 2023). *Victoria Villarruel: "El Estado viola los derechos humanos para garantizarle la impunidad a un grupo de violentos"*. <https://www.infobae.com/politica/2023/09/04/fuerte-custodia-en-la-legislatura-portena-por-el-homenaje-a-victimas-de-actos-terroristas-que-impulsa-victoria-villarruel/>
- Diario La Nación (10 de mayo de 2017). *Una multitud marchó a Plaza de Mayo en contra del beneficio del 2x1 para delitos de lesa humanidad*. <https://www.lanacion.com.ar/politica/comenzo-la-concentracion-en-plaza-de-mayo-en-contra-del-beneficio-del-2x1-para-delitos-de-lesa-humanidad-nid2022467/>

Documentos pedagógicos:

- Faro de la Memoria. Recursos pedagógicos para docentes. <https://farodelamemoria.org/wp-content/uploads/2024/03/Recurso-pedagogico-para-docentes.pdf>
- Faro de la Memoria (24 de marzo de 2023). *Historia y funcionamiento del Centro Clandestino de Detención*. <https://youtu.be/vA1YAwAhGps?si=qrNy5hAHSF4zSnsz>

Eclipse de las plantas, ¿espejo de los sistemas educativos?

Rossana Godoy Lenz

"Cada hoja que danza al viento no se mueve en soledad, sino al compás de una sinfonía que el universo ha dispuesto. En su aparente fragilidad, las plantas tejen hilos invisibles de colaboración, un pacto ancestral donde la vida no lucha, sino que se abraza en un equilibrio hecho de silencios. En su sabia quietud, nos revelan un secreto tan antiguo como el tiempo: la verdadera supervivencia no está en la contienda, sino en el movimiento sutil y eterno de dar y recibir, de pertenecer a un todo. infinito, más vasto y profundo que nuestra breve existencia, donde cada raíz, hoja y flor es un latido en la piel del mundo, recordándonos que vivir es entrelazarse, como un susurro que viaja entre raíces y cielos, eterno y sereno, sosteniendo la trama de la vida en su delicada danza."

(Godoy, 2020)

Capas

Inicié este texto sintiendo y reflexionando sobre las experiencias de dolor y angustia que me generaba un vacío en el alma, a propósito de relaciones con pares en el trabajo académico. Esta sensación me llevó a visibilizar mi interés narrativo. Sin embargo, advertí que no quería escribir sobre aquello en sí mismo, sino más bien sobre la experiencia del vacío que flotaba en mí en esos días, eclipsando mi mirada hacia la esperanza y la transformación. Así comenzó mi escrito con el apartado *Semillas*. Esta primera capa me llevó a formular preguntas y a establecer algunas relaciones con las *Redes-vidas*, entre lo vegetal y lo humano.

Tras esbozar estas conexiones conceptuales, la narrativa hizo una pausa, o más bien, se detuvo. Sentí que el apartado teórico necesitaba respirar por sí mismo, sostenerse con su propia fuerza, como un texto independiente de mi narrativa más fluida y sentida. Esta pausa, sin embargo, generó una desconexión con la siguiente capa. Volví entonces a mi experiencia cotidiana del dolor, como si retomara el inicio de mi texto, haciéndome las mismas preguntas y otras nuevas, que trajeron consigo la sutil intimidad de escucharme en soledad. Así surgió la capa *Brotos por el mundo*, que reubicaba antes de *Redes-vidas*, como podrá advertirse en el resultado final de este trabajo.

El siguiente movimiento trajo consigo la capa final, en la que se integraron narrativas sentidas, teóricas y reflexivas, alcanzando la metáfora del eclipse como apertura a otra mirada en las relaciones en Educación.

Semillas

En nuestra travesía por encontrar un rincón propio en el vasto tejido del mundo, tropezamos con silencios y espejos que nos obligan a mirarnos de nuevo, a desnudar cada capa que una vez creímos era nuestra realidad. Así, la incertidumbre sopla las sombras que abrazamos como certezas y desdibuja los bordes de nuestro ser. En ese vacío, en el eco de cada paso que damos, emerge la pregunta sin respuesta: ¿qué somos en cada experiencia?, ¿nos esculpe, nos reconfigura? Descubrimos que el ser es una eterna danza de presencias y ausencias, una floración que no alcanza jamás a ver su reflejo completo.

Más que un relato de mi experiencia personal, esta escritura pretende ser un oasis para todos y todas quienes como académicos alguna vez hemos sentido la mirada perdida. Esa ausencia de identidad compartida que, en algún momento, nos invade en nuestras aulas, en la distancia con nuestros colegas o en la sensación de pérdida que nos recorre cada día. Esa mirada extraviada, sin embargo, ofrece una oportunidad: escapar hacia una experiencia en la que no siempre nos reconocemos; nos provoca desconcierto, pero también una forma de libertad. El reconocimiento de ese punto de bifurcación, entendido como equilibrio dinámico, nos llevará a sumergirnos en la vida de las plantas para valorar sus formas de contribución sensible y colaborativa, para dibujar desde allí la posibilidad de la recuperación de las comunidades educativas como sistemas vivos que pueden contribuir y transformar los sistemas educativos como eclipse de vida de las plantas.

Recuerdo las reuniones con el equipo de trabajo, aquellas en las que, durante años, hemos compartido ideas, sueños y proyectos sobre cambio, innovación e investigación en el ámbito académico. A veces, nuestras voces se entrelazan como una sinfonía armónica, llenando el espacio de energía y propósito, alegrando el encuentro. Pero en otras ocasiones, las palabras se retraen, y el silencio se convierte en el protagonista, un silencio denso que oscurece la oficina y transforma nuestras miradas en reflejos vacíos, sin lugar para la rebeldía ni para el reencuentro.

Este mutismo en el trabajo, en apariencia casual, nos lleva a confrontarnos con nuestra propia soledad. Es como un eco del cansancio, un reflejo de un cuerpo que se siente agotado, como si estuviera enfermo, sin fuerzas para levantarse. ¿Qué nos revela ese silencio, esa distancia inexpresable que nos separa? Quizás, en el fondo, nos invita a explorar lo no dicho, a preguntarnos sobre lo que hemos dejado de lado.

Brotes por el mundo

Esta búsqueda se despliega en el contexto de una sociedad posmoderna, como señala Byung-Chul Han (2012), donde la identidad se disuelve en la transparencia y la exposición continua. La autenticidad se convierte en un peso, y el 'yo' se fatiga en su afán de mostrarse en cada gesto y cada palabra. Este contexto nos impulsa a exhibirnos, a habitar en la mirada del otro, perdiendo el refugio de la intimidad donde podríamos escucharnos a solas. Así, el ser se transforma en un esfuerzo interminable, en un escapar constante de la profundidad propia hacia una superficie que no siempre nos reúne.

A partir de los constructos postmodernos (Lyotard, 1979), no es difícil advertir la crisis de sentido que emerge al cuestionar las bases tradicionales de la identidad, la verdad, los valores y la normatividad. ¿Estamos ante la “muerte del hombre”? como sugiere Foucault en *Las palabras y las cosas* (1966). Este vacío también se nos presenta como un desafío y una oportunidad: un espacio de cuestionamiento donde es posible repensar nuestra esencia y nuestras motivaciones. Al dismantelar las certezas que sostenían la idea del 'yo' como núcleo sólido, surge la posibilidad de construir una identidad más fluida y consciente, que no se conforme con la mera inercia de las estructuras, sino que se atreva a crear nuevos significados. ¿Estamos, entonces, ante un dilema insuperable, o ante la invitación a habitar y resignificar nuestra propia forma de convivir? ¿Podemos avanzar en ello en medio del silencio de los espacios académicos?

En las comunidades educativas, mientras participamos, nos reunimos y colaboramos en colectivos, muchas experiencias se suman vertiginosamente y gravitan a un desborde o incomodidad que se siente en el cuerpo como un mareo que nos desorienta; un latido fragmentado o un respiro que ahoga. Si pensamos en alguna experiencia que trae este sentir, cuesta creer lo que vivimos porque se pierde la continuidad del sentido y cuesta alegrarnos con ese paisaje de dolor.

Me observo en el quehacer cotidiano, circulando entre clases, reuniones y tareas académicas, muchas veces viviendo en comunión con los demás y reconociendo nuestras alegrías y sentidos de esperanza. Caminamos así con el cuerpo liviano y contento, dispuestos a conversar al mundo. Sin embargo, en el instante en que surge un cuestionamiento sobre aquello que creemos que va en buen curso, se agita el alma y parece naufragar. Esa mirada perdida vuelve y nos obliga a detenernos nuevamente y a reorientar hacia otras posibles bifurcaciones, un nuevo orden.

En el pensamiento oriental, particularmente en las filosofías influenciadas por el taoísmo y el budismo, el vacío (o "Wu" en chino) no se entiende como una ausencia, sino como un estado de potencialidad infinita. El concepto de "vacío creativo" presente en el Tao Te Ching de Lao Tse está relacionado con el principio del "wu" (vacío) como una fuerza esencial y generadora que permite la transformación, la posibilidad y la existencia misma. Este vacío no es carencia, sino un espacio fértil para que todo lo demás pueda surgir y fluir en armonía con el Tao (el camino).

Treinta radios convergen en el cubo de una rueda, pero es el vacío del cubo lo que hace útil el carro. Se moldea la arcilla para hacer un recipiente, pero es el vacío dentro lo que lo hace útil. Se abren puertas y ventanas para hacer una casa, pero son los espacios vacíos los que la hacen habitable. Por lo tanto, en lo que existe está el valor, pero en lo que no existe está la utilidad.

Vacío como un espacio abierto para el cambio, la creatividad y la renovación, que se basa en el desapego y la flexibilidad, cualidades esenciales para adaptarse a las dinámicas siempre cambiantes del mundo.

De manera similar, los sistemas educativos están en constante transformación, enfrentando momentos críticos que los obligan a cuestionar sus estructuras tradicionales. Estos momentos,

simbólicamente, pueden entenderse como un "vacío educativo": un espacio de incertidumbre que invita a la introspección y a la creación de nuevas formas de aprendizaje y enseñanza. En este contexto, abrazar la incertidumbre no es una debilidad, sino una oportunidad para reinventar las prácticas pedagógicas en sintonía con las realidades contemporáneas.

Desde una perspectiva científica, Fritjof Capra, en su obra *El Tao de la Física*, describe cómo los sistemas complejos, incluidos los educativos, operan en un límite entre el orden y el caos. Cuando estos sistemas enfrentan tensiones o crisis profundas, llegan a lo que Capra llama un punto de bifurcación: una encrucijada en la que el sistema puede colapsar o transformarse en una estructura más resiliente y adaptativa. En la educación, estos puntos críticos representan momentos para abandonar modelos obsoletos y dar paso a nuevas estrategias que respondan mejor a las necesidades del entorno.

Redes-vidas. Eclipse entre lo vegetal y lo humano



Amor. Sergio Ternicien. Chile, 2018

En los ecosistemas naturales y los sistemas vivos también emerge la posibilidad de observar una capacidad intrínseca para encontrar equilibrios dinámicos, adaptarse a los cambios y responder a las influencias de las especies vecinas. Al igual que las plantas que prosperan en entornos cambiantes, los sistemas educativos deben elegir entre adaptarse a nuevas realidades o aferrarse a estructuras que ya no satisfacen las aspiraciones de una comunidad y su bienestar.

Como en los sistemas vivos, un bosque extiende sus raíces en busca de nutrientes y establece redes invisibles de comunicación. En el mundo vegetal, las raíces no sólo buscan sustento, sino que también sienten los cambios, colaboran con otras especies y encuentran soluciones creativas para superar obstáculos. Así, nos enseñan a abandonar las estructuras rígidas y a evolucionar hacia equilibrios dinámicos que respondan a las demandas del entorno. Cuando el clima cambia, las plantas no se aferran a patrones antiguos; en su flexibilidad está su fuerza. Es en esta capacidad para sentir, reaccionar y adaptarse es donde los sistemas vivos revelan su sabiduría. Las plantas no sólo resisten, prosperan porque cooperan y comparten; crean comunidades resilientes que florecen en armonía con su entorno.

Como en un bosque donde cada árbol respira con el viento y cada raíz susurra secretos al suelo, la Educación debe ser tejido vivo que se alimenta de las corrientes sociales, culturales y tecnológicas que las atraviesa. Hablamos de una educación sensible, que reconoce el pulso de los cambios como si

fueran estaciones, transformando cada desafío en un brote nuevo, en un florecimiento que dé sentido a la existencia compartida y a la búsqueda interminable del aprendizaje.

En este sentido, las comunidades educativas, como redes de interacciones vivas, pueden reconocer en el vacío y la crisis una oportunidad para el cambio. La incertidumbre no debe verse como un obstáculo, sino como un suelo fértil donde pueden germinar jardines vivos, abiertos a la sensibilidad y a nuevas posibilidades. Como un bosque que encuentra su equilibrio entre raíces profundas y ramas en constante movimiento, se nos invita a reinventar nuestras formas de habitar, de sentir y de entrelazarnos con el todo.

En este sendero, emergen preguntas luminosas que nos llaman a explorar una conexión más profunda con la vida y con quienes la compartimos.

Cómo podemos imaginar sistemas educativos que germinen desde la amorosidad, promoviendo un aprendizaje basado en el sentir compartido y la conexión entre quienes lo habitan?

¿De qué manera podemos construir espacios de diálogo educativo donde las conversaciones se encuentren en miradas atentas y dispuestas a escuchar la diversidad de voces?

¿Es posible diseñar tiempos educativos que despierten la curiosidad y permitan resistir a los desafíos con suavidad, sin confrontación, pero con adaptabilidad y apertura al cambio?

La educación, como un sistema vivo, atraviesa ciclos de luz y sombra. El eclipse, en este contexto, se presenta como una metáfora de esos momentos de incertidumbre. Cuando la claridad se desvanece, no representa un fin, sino una invitación a detenerse, reflexionar y redirigir la energía hacia nuevas posibilidades. Al igual que las plantas, que no cesan su crecimiento durante la oscuridad, sino que perciben los cambios, se adaptan y exploran nuevas formas de prosperar, la educación también tiene la capacidad de encontrar caminos alternativos para dialogar y construir colectivamente, incluso en tiempos adversos.

Stefano Mancuso (2017) nos recuerda que las plantas son maestras en resiliencia, comunicación y resolución de problemas, incluso bajo las condiciones más difíciles. Inspirada en estas enseñanzas de la naturaleza, la educación puede transformarse en un sistema sensible y adaptable, capaz de descubrir oportunidades en medio de la incertidumbre. Esta capacidad de transformación se conecta con la teoría de los sistemas complejos de Fritjof Capra (1996), quien afirma que los momentos críticos, o puntos de bifurcación, son oportunidades para que los sistemas se reorganicen y evolucionen hacia nuevos equilibrios. Así, en los momentos de mayor adversidad, la educación puede reinventarse y avanzar hacia nuevas formas de convivencia y aprendizaje.

Además, el eclipse puede entenderse a través de la noción de vacío creativo presente en la filosofía oriental, como lo proponen Lao Tse (1993) en el Tao Te Ching y otros pensadores taoístas: un espacio donde la ausencia no es carencia, sino posibilidad de innovación y renacimiento. En este marco, el vacío generado por el eclipse se convierte en una invitación a repensar nuestras formas de habitar, sentir y conectar con el mundo.

El eclipse de las plantas nos invita a mirar más allá de la penumbra, no desde el temor a la sombra, sino desde la certeza de que cada oscuridad alberga una oportunidad para entrelazar las voces en los sistemas educativos. En esta danza entre la luz y la penumbra, emergen reflexiones a lo esencial, guiándonos hacia una relación más profunda con la vida y los otros. En palabras de Paulo Freire (1992), educar en comunidad es un acto de esperanza y transformación, un proceso que, como en la naturaleza, requiere adaptación, sensibilidad y un compromiso constante con la posibilidad de eclipsar o crear algo nuevo entre todos y todas como una sinfonía de voces y perspectivas que se integran.

* * *

Advierto que la narración en capas, en mi caso, da lugar a apartados que emergen con la fuerza propia del contenido narrado, mientras que en otros momentos, el texto se reorganiza desde una lógica fenomenológica, rearticulando el contenido y su escritura, integrando o resignificando las capas anteriores. Creo que es fundamental reconocer la afectación, la memoria y el sentido de las narrativas, en la medida en que estas capas descomponen, reorganizan y dan sentido tanto al texto como a la vida misma, iluminando lo soterrado como parte de la expresión y del compartir con otros. Considero, además, que la narrativa en capas no responde a una técnica metodológica estable ni es completamente transferible como estrategia investigativa lineal común a todos los investigadores.

Referencias bibliográficas

- Byung-Chul Han (2012). *La sociedad de la transparencia*. Matthes & Seitz: Alemania.
- Capra, F. (1996). *La trama de la vida*. Anchor Books: Estados Unidos.
- Foucault, M. (1966). *Las palabras y las cosas*. Gallimard: Francia.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía del oprimido*. Paz e Terra: Brasil.
- Mancuso, S. (2019). *La nación de las plantas*. Giunti: Italia.
- Mancuso, S. (2017). *Sensibilidad e inteligencia en el mundo vegetal*. Galaxia Gutenberg: España.
- Liotard Jean-François (1979). *La condición postmoderna*. Minuit: Francia.
- Lao-Tse (1993). *Tao Te Ching: El libro del camino y la virtud*. Siruela: China.

Bien y mal, y el terror en el *impasse*: Escribo porque el niño y porque todos, y porque algún futuro y porque el pueblo

María Marta Yedaide

Parte 1 / Recorrido metodológico

Comencé por escribir de un tirón una historia ese día que nos reunimos en casa, aprovechando el ambiente de calidez y comunión que reinaba. El relato salió a borbotones, como surgido de alguna víscera e impulsado por efecto de una pulsión hacia la hoja en blanco. No me paré a revisar, sólo escribía compulsivamente. Ese día, más tarde charlamos. Me afecté. Retomé el texto un tiempo después y al releerlo me surgió ponerlo en conversación con algunas otras voces—cosas que he leído o vivido y que ampliaban o daban sentido (tinte, matiz) a mi historia. Decidí “cortarla” justo allí donde alguna otra cosa se inmiscuía, y poner en rojo notas que anticipaban las intervenciones que incluiría. Pasó mucho tiempo hasta que pude sentarme nuevamente para desarrollar ese punteo. Me encontré en la necesidad de volver sobre los textos y autores que había espontáneamente incluido para la interlocución. Tomé decisiones y modifiqué el plan original con libertad. Dejé reposar lo que ahora era una narrativa en capas, con la sensación—confirmada por mis colegas—de que estaba un poco fragmentada. Me dediqué en la última instancia a zurcir, como dice Gladys, la versión final y le puse un título.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

Lauren Berlant dice que el principal género que está actuando en la producción del presente en la contemporaneidad es el *impasse*. Lo describe como “un estiramiento del tiempo por el cual nos movemos con la sensación de que el mundo se ha vuelto, a un mismo tiempo, intensamente presente e intensamente enigmático” (Berlant, 2020, p. 24). Resuena auténtico, especialmente allí cuando señala que vivir se torna una exigencia, doble y paradójica, de hipervigilancia, promovida por la necesidad de registrar para dar un orden de razonabilidad a la experiencia, pero también de sostener una conciencia dispersa, que se disponga a “absorberlo todo”. Tal vez esto explique la vorágine de afectaciones que me desgarran mientras doy el salto indispensable de desapego de lo aprendido y busco con avidez un nuevo lugar donde hacer pie. Tal vez esto pueda explicar cómo me acerco a la narrativa en capas como un intento desesperado, desesperante, de poner palabra como tierno gesto de auxilio.

* * *

“Los periodos de convulsión son siempre los más difíciles de vivir, pero es en esos momentos que la vida grita más alto y despierta a aquellos que todavía no sucumbieron íntegramente a la condición de zombies—una condición a la que todos estamos destinados por el cafisheo de la pulsión vital” (Rolnik, 2019, p. 21). La psicoanalista, crítica cultural, curadora y profesora nos insta a considerar que nuestra experiencia transcurre, como en una cinta de Moebius, en la continuidad de dos caras de la superficie topológico-relacional del mundo: una vía de aprehensión personal-sensorial-mental-cognoscitiva, que a través de los hábitos culturales orienta nuestra vida común, y un “saber-del-cuerpo”, o “saber-de-lo vivo” que Rolnik califica como “extrapersonal-trasensorial-extrapsicológica-extrasentimental-extracognoscitiva” (p. 47) y que está preñado de “los efectos de las fuerzas y sus relaciones que agitan el flujo vital de un mundo” (p.48). Pero ¿cómo liberar la vida contemporánea de la proxenetización que le impone el régimen colonial-capitalístico, y que opera una fricción entre estas caras? Una salida, dice Rolnik, está en la micro-política activa con brújula ética, que sostiene la vigilia hasta que el nuevo mundo germine mientras se implica en algún acto de creación, por minúsculo que sea—en la orientación de su intuición y su deseo.

También infectada por esta lectura llego a la escritura de la narrativa en capas.

* * *

Con lo que está costando existir...

* * *

Así, desnuda, fracasante y tierna, me presto a contar una historia. Comienza en mi infancia, en esa región a la que todo lo importante regresa.

Era una vez al año, creería que cuando moría el invierno. Ella se encerraba el día completo, cosa muy infrecuente para quien regía magnánima y enorme cada uno de los rituales de esa casa. Su ausencia era una presencia inquietante. Recuerdo estar pendiente de las breves salidas de la pieza, de ver de refilón, por la hendidura, el escritorio lleno de papeles. Creo que escribía poesía. Había un dolor imposible en ese cuarto, uno de esos que desfiguran a las personas. La llamaban Pocha, la abuela Pocha para mí. Eran tan, pero tan inmensa en mí... quizá por eso conservo la actualidad de esta memoria. Quizá también porque el silencio era tan aplastante como enigmático.

La intriga se resolvería muchos años después. Quizá esa noche en que escuché a Baglieto interpretar, en plena pandemia y de pantalla a pantalla, “Usted, preguntará por qué cantamos”. Esa noche lloré por primera vez a Roque, mi primo, y el dolor nunca narrado en voz alta de mi abuela Pocha, de mi tía, de mi madre. Lo habíamos desaparecido, otra vez. Me esforcé en recordar algo de ese tiempo primero de su repentina ausencia, yo ya tenía 4 años. De esa región de mi niñez tengo solo la memoria de una

cadena nacional en el televisor del comedor de mi casa y un silencio gélido, impenetrable; el aire se cortaba, podía sentir miedo. No lo comprendía, pero lo vivía. (Algo que quiero apuntar: se vive, también, sin explicaciones).

* * *

*Si cada hora vino con su muerte
Si el tiempo era una cueva de ladrones
Los aires ya no son tan Buenos Aires
La vida es nada más que un blanco móvil*

Usted

Preguntará ¿por qué cantamos?

*Si los nuestros quedaron sin abrazo
La patria casi muerta de tristeza
Si el corazón del hombre se hizo añicos
Antes de que estallara la vergüenza*

Usted

Preguntará ¿por qué cantamos?

*Cantamos porque el río está sonando
Y cuando suena el río, suena el río
Cantamos porque el cruel no tiene nombre
Y en cambio tiene nombre su destino*

*Cantamos porque el niño y porque todos
Y porque algún futuro y porque el pueblo
Cantamos porque los sobrevivientes
Y nuestros muertos quieren que cantemos*

*Si fuimos lejos como un horizonte
Si aquí quedaron árboles y cielo
Si cada noche siempre era una ausencia
Y cada despertar un desencuentro*

Usted

Preguntará ¿por qué cantamos?

*Cantamos porque llueve sobre el surco
Y somos militantes de la vida
Y porque no podemos ni queremos
Dejar que la canción se haga ceniza*

*Cantamos porque el grito no es bastante
Y no es bastante el llanto ni la bronca
Cantamos porque creemos en la gente
Y porque venceremos la derrota*

*Cantamos porque el sol nos reconoce
Y porque el campo huele a primavera
Y porque en este tallo en aquel fruto
Cada pregunta tiene su respuesta*

Alberto Valentin Favero / Mario Orlando Brenno Benedetti

* * *

Roque tenía 21 años cuando se lo llevaron; nunca nadie informó sobre los restos de su cuerpo. Sé que trabajaba en una ferretería, estudiaba medicina y colaboraba en un comedor en una villa. No he escuchado nada que me lleve a pensar que podía ser violento, y el solo hecho de hacerme esa pregunta me llena de culpa, pero también me regala una opacidad con la que intentar salir de la encerrona con que hemos replicado la desaparición de Roque. Asomar a la historia de Roque es también asomarme al Terror en mayúscula— esa constatación de que la Maldad no se ciñe románticamente a los villanos de Disney, sino que está más bien distribuida en la dotación materiocultural de mi especie.

* * *

Stanley Milgram, un psicólogo de la Universidad de Yale, en Estados Unidos, comenzó un experimento muy controvertido a comienzos de los años 60 del siglo pasado, justo después de que el nazi Adolf Eichmann dijera que “sólo cumplía órdenes” al ser juzgado y sentenciado por crímenes contra la humanidad. Milgram quería comprender lo que nos sucedía a las personas cuando respondemos a la autoridad.

En una sala equipada con una cámara Gessell se habían dispuesto dos módulos: en uno de ellos había una consola en la que se sentaba el primero de los participantes, y del otro lado del tabique, oculta para quien operaba el comando, había una camilla con un ramillete de electrodos, que eran colocados estratégicamente sobre el cuerpo del segundo participante. El voluntario operador de la consola cumplía el rol de “maestro” y debía hacer preguntas al otro participante; cada vez que la respuesta fuera incorrecta, tenía la instrucción de administrar una descarga eléctrica. Estas eran de creciente intensidad, por lo que quien estaba conectado a los electrodos comenzaba en algún momento a manifestar dolor y sufrimiento. El padecimiento escalaba hasta tal punto que la sesión terminaba con una ambulancia retirando al segundo participante.

En algunos casos, los que cumplían el rol de “maestros” se afectaban por la condición de los otros participantes y manifestaban la incomodidad con lo que estaba sucediendo, pidiendo renovadas instrucciones sobre cómo seguir. Entonces una voz en off les decía que continuaran. Todos, absolutamente, seguían obedientemente administrando las descargas. En el aparato que indicaba el voltaje había una leyenda advirtiendo que pasados los 270 voltios había riesgo de vida, y aun así el 65% de los “maestros” llegaron al máximo voltaje (450 voltios).

El experimento ha dado lugar a algunas tesis interesantes sobre la obediencia a la autoridad, la suspensión de la afectación, la ética y la cosificación; también ha sido criticado por la aflicción psicológica que imponía a los participantes “maestros”, quienes al finalizar cada experimento eran informados respecto del carácter ficcional de la escena: los participantes conectados a los electrodos eran actores.

A mí me ha impresionado—como a Milgram supongo—porque me da alguna respuesta sobre los administradores del dolor y la tortura de los “desaparecidos” como mi primo.

* * *

Mi madrina, la mamá de Roque, tiene la piel del alma curtida. Hace unos pocos años, más o menos cuando Baglieto, me llegó una publicación de Facebook en la cual contaba algo sobre la noche en que se llevaron a su hijo mayor. Se había decidido a narrarse. En la última marcha, este 24 de marzo, se calzó el pañuelo y se puso al frente de su dolor, se mostró como Madre de la Plaza. Yo estaba ahí, las marchas se me habían hecho hábito desde hacía algunos años. Sentí que mi hija, mi sobrina, mi hermano, mi tía, todos habíamos respondido a la urgencia de crear presencia para Roque. Sentí que hacíamos justicia a su lugar entre nosotros.



En Instagram escribí algo así: *“Roque, acá tu familia por/con vos. No detuvieron la primavera”*.

Me doy cuenta ahora que era un mensaje para varios destinatarios. Era para Roque, donde quiera que esté, para que sepa que no está desaparecido. Eso en sí era una novedad, porque durante muchos años nadie pronunció su nombre; incluso cuando marchábamos, lo hacíamos a título general, para pronunciarnos en contra de la violencia institucional y el Terrorismo de Estado 1976-1983. Acá mi tía y madrina se había calzado el pañuelo de las Madres de Plaza de Mayo y había asumido su lugar en la cabecera de la marcha. Nosotros también habíamos tomado nuestros lugares.

También publiqué el mensaje para que todos sepan que tengo un primo desaparecido, para que nunca nadie más se acerque a mí desconociendo esto; quizás, pensé, esto explique mi resistencia a dejar de condenar los abusos de autoridad, la actitud complaciente de quien cree que los daños son sólo nimios, la cerrazón de quienes sólo pueden verme irreflexiva, cubierta por alguna bandera partidista. Seré de cada colectivo que recuerde que desaparecieron a estos jóvenes, que seguramente los torturaron, que dispusieron de sus cuerpos y nuestros dolores.

Ese fue un día de inmensa emoción, en el cual se acomodaron algunas cosas dentro. Tuve esa hermosa sensación de liviandad que viene con la integración de lo uno con el todo. Estaba feliz.

* * *

Esa misma noche supe del video.

Un corto de 12 minutos publicado desde la cuenta de la Casa Rosada que se llamaba “Memoria por la Verdad y la Justicia. Completa.” Empecé a escucharlo y se me hizo intolerable: no era lo que se decía sino la progresiva pero firme institucionalización de otro relato, que desautorizaba nuestro dolor, que quería relativizarlo, que clamaba que Roque era responsable de su propia desaparición. Se lo había buscado.

* * *

Hay una importante contribución de Joe Kincheloe y Peter McLaren, en el *Manual de Investigación Cualitativa* (Denzin & Lincoln, 2012), en la que despliegan algunas cuestiones sustantivas en relación con el conocimiento científico—el saber con mejor prensa en el juego de la modernidad/colonialidad contemporáneo. Atravesado por relaciones de poder y con el afán de conservar privilegios y sostener hegemonías, este tipo de conocimiento se vale de regímenes de disciplinamiento—que lo producen y que el propio conocimiento colabora en producir—que pugnan por definir lo “real”. La legitimidad de este saber se relaciona con el legitimador, como en Lyotard (1979), aunque en este caso podría leerse como el punto de vista moderno-colonial, que niega su localidad o provincialidad para auto-erigirse como el saber total—factible de ser abstraído de los cuerpos, las emociones, los contextos, etc. (Haraway, 1997; Castro-Gómez, 2005).

Pero por más validado que esté ese saber, los embates de los medios y redes de comunicación actuales van mostrando que—también con intenciones ideológicas nítidas, aunque se escondan tras una racionalidad tecnocrática o de mercado—la batalla por la representación ya no queda en manos expertas. Lo sospeché en los 90 al leer un artículo en *The Times* sobre el asesinato de John F. Kennedy y las controversias después de la película que entonces dirigiera Oliver Stone. ¿Cuál era la Verdad sobre aquella tragedia? ¿Cómo saberlo si los testimonios entraban en franca contradicción? Y, la pregunta más interesante, aún hoy: ¿Alguien recordará algo más que lo que se vio en la película? Quien la haya visto—con esos efectos de imágenes montadas en blanco y negro, la retórica legal respaldada por las infidencias que se hacen oír en otras escenas, el morbo—, ¿podrá creer en alguna otra versión de esa historia?

Y entonces vuelve una inquietud, que es una tragedia, frente a la convicción sustentada y mil veces repetida de que no existe la Verdad. ¿Cómo sobrellevar esas otras versiones que denigran a las víctimas, intentan inculparlas de las violencias recibidas, borran “hechos” irrefutables—como que un Falcon verde llegó a la ferretería en la que trabajaba Roque, lo encapuchó y subió al auto, que su familia nunca más supo de él, que no hubo nunca registros de ese secuestro, que sospechamos torturas y espanto? Si van a cambiar las palabras, las responsabilidades...

Con esto se despierta mi ética docente, de un modo poco apacible y llevadero, pero implacable en su insistencia. Estamos luchando por el contenido, por las des/re-educaciones posibles, con ningún sable

en ninguna mano, con todas las de perder, pero con el alma llena de expectativa para no sucumbir al Horror.

El Horror es que el común de la gente piense que se lo buscó, que merecía ser encapuchado, secuestrado, torturado y asesinado, sin que quedaran rastros de él. El Horror es que las personas tengamos capacidad de tanta oscuridad silenciosa, de esa que puede esconderse al punto de no sentir la vergüenza.

* * *

El video se me hacía, contaba, intolerable. Especialmente porque esa captura del sentido común, en los medios, pero también entre gentes que quiero, sólo se multiplicó en los últimos tiempos. Y como me gusta pensarme como Pocha (¿qué casualidad?), como pedagoga, si me entrego a colaborar con deseducar lo más siniestro que podemos ser, sentí que tenía que hacer frente a lo que me indignaba, ofrecerme en relativa ingenuidad a explorar el dolor para saber si al atravesarlo venía también alguna intuición de cómo sobrevivir a esta época que me sabe triste y oscura.

* * *

Hemos estado trabajando bastante con el giro afectivo (Ahmed, 2020; Cuello, 2020; Macón y Solanas, 2016), lo cual ha conciliado maravillosamente la intención de reestablecer autoridad para los dominios vitales que vienen siendo relegados en la compleja trama de heterarquías de la modernidad-colonialidad (Cairo y Grosfoguel, 2010), especialmente las corporeidades, las sensibilidades, los afectos y las emociones, así como las complejas transfecciones entre ellos y con otros registros vitales, por un lado, y el pulso ético-político por otro. El giro nos propone una economía de los afectos que los inscribe en la promisoría condición de educabilidad: no hay nada primario, instintivo, espontáneo, reactivo o “natural” en los sentires, sino que estos vienen asociados y (se) conforman (por) repertorios que, como todo en un determinado ambiente, se expresan de forma contingente y singularizada (Giraldo & Toro, 2020).

Las emociones se des/re-educan. Las pedagogías inten(c/s)ionan estas des/re-educaciones. Enorme potencial para quienes nos sabemos/decimos pedagogos/as/ues.

Pero hoy siento que estas explicaciones son vanas frente a la bronca, la rabia, la tristeza que me provocan las apatías y analgesias sociales de este devenir contemporáneo, en este *impasse*. Si la insensibilidad actual ha sido y es educada, a pesar y a contrapelo de los esfuerzos que educadores de todo tipo hemos venido haciendo en la dirección opuesta, ¿qué esperanza me queda? ¿Será que tengo que declarar la derrota y juntarme con los otros vencidos? ¿Y qué importa de qué materias primas se componen estas emociones si me duele el alma mientras escribo y ando?

* * *

Me dispuse al video. El primer golpe provino de la expropiación de las palabras (Memoria, Verdad y Justicia), de la retórica, de la autoridad de quien narraba—fundada en su carácter erudito-académico. Incluso leyó una cita de Milan Kundera. *Mi* Milán Kundera!!! Me habían robado las palabras insignia y también el criterio de autorización que adjudico a los relatos: alguien estudioso o quien ha vivido la experiencia que cuenta. Los testimonios eran un golpe dramático fatal. Una inesperada belleza montada sobre el morbo, la empatía como resorte inevitable, la proliferación de identificaciones, la indignación de la fragilidad de los argumentos, la relativa astucia en el contar y el narrar, y el mostrar, como dispositivo retórico. La espectacularización puesta al servicio del horror.

* * *

En una magnífica charla TED, la escritora, novelista y dramaturga feminista nigeriana Chimamanda Ngozi Adichie nos advierte respecto de los peligros de la Historia Única. Entre otras cosas, Adichie dice que estas conllevan el riesgo de ocultar otras verdades, refractarias de esa historia primaria, que pueden activarnos en la sensibilidad y acercarnos a lo que aprendimos a “leer” como radicalmente diferente. Pone el ejemplo de un niño, de cuya familia había escuchado siempre lo mismo: que era pobre. Esa sola imagen se había impregnado en ella como historia totalizante de la experiencia de esas gentes hasta que conoció que también eran personas trabajadoras, habilidosas y cordiales.

Su exposición me ha hecho ahora pensar, en diálogo con la experiencia de exponerme a esta otra historia sobre el Golpe de Estado en mi país, en la imposibilidad de las historias únicas. Me hubiera encantado que nadie nunca cuestionara el horror del Terrorismo de Estado que sembró el miedo, dinamizó vejaciones, autorizó aniquilaciones en condiciones aberrantes, separó a hijos de sus padres, los entregó a sus torturadores. Hubiera esperado que esta se mantuviera como una Historia Única. La veo ahora, en cambio, debatirse frente a otras pequeñas historias que la desacreditan, la desautorizan, la deslegitiman.

Entonces pienso, también, en que deberíamos haber construido esa Historia Buena con sus contradicciones, con sus puntos flojos, con su verdad no tan honrosa. Habría que haber escrito muchas historias más auténticas a los juegos de luces y sombras de la experiencia humana, que no pudiese ser volteada de un solo golpe. De tan entera, la historia de la Verdad, Memoria y Justicia se volvió endeble...

* * *

En el video les quitan humanidad a los montoneros; por raro que parezca, lo vivo con alivio. Reconozco la estrategia de la crueldad, como cuentan Giraldo y Toro citando a Rita Segato, que crea una fuente de in-empatía para habilitar la aberración.

* * *

Cuando hablan de las ecologías de la crueldad, Omar Felipe Giraldo e Ingrid Toro (2020) retoman a Rita Segato y sus pedagogías de la crueldad (Segato, 2018). Quienes han trabajado la deshumanización del “colonizador”, como Franz Fannon y tantos otros tras su pista, ya nos habían presentado la tesis: hay que objetivar, cosificar, a los seres, des-sensibilizándose y des-identificándose con ellos²⁸. Son salvajes, irracionales, bárbaros. Entonces se justifica la violencia, que se muestra como un servicio civilizatorio del ser superior. Si no reconozco al otro como par antropológico, como diría Cecilia Colombani (2018), entonces no me siento obligado éticamente a responderle. Hay evidencia, dicen Giraldo y Toro, de masacres que se han perpetrado a partir de esta abstracción o distancia de las víctimas de su condición de humanidad.

Por eso no hay empatía.

* * *

En el video me encuentro después con la alusión al dinero. Todo fue un curro. Un curro Kirchnerista. Lo que “la gente” está odiando, que sea “con la tuya”.

* * *

Sostengo que el peor de los venenos que destila la vida contemporánea en esta modernidad-colonialidad es el individualismo. Con Kared Barad (2007) recuerdo que todos los cortes son operaciones de distinción, que tienen genealogías y performan exclusiones. Si “lo real” es un continuo devenir materiosemiótico, cada “cosa” definida es producto de una división contingente que se ha reiterado lo suficiente para crear la habituación a “su existencia”. Todo, incluidos los conceptos, son hábitos.

²⁸ Como persona comprometida con otras formas de investigar, académicamente pero especialmente socialmente importantes y responsables, necesito hacer un alto acá para decir, una vez más, por qué insisto con que la neutralidad y la objetividad son peligrosos artilugios de las lógicas de poder que rigen la producción académica, en complicidad con las indignidades que se suceden. No puedo hacer investigación clásica a sabiendas de esta perversa colaboración que se produce con lo que no deseo para este mundo.

Creemos, por ejemplo, que tenemos un cuerpo. Sus contornos parecen menos precisos, incluso confundibles, cuando se acerca suficientemente la lente (Barad, 2007). Sabemos que ese “cuerpo” está compuesto en su mayoría por agua, que ha llegado a través de asteroides y cometas y está circulando con plena promiscuidad desde entonces entre plantas, animales y rocas (Girado & Toro, 2020). ¿Qué de todo esto sería exclusivamente nuestro? ¿Qué pasa con los alimentos que deglutimos? ¿Cómo se des-componen y componen nuestro “cuerpo”? (Bennet, 2010) ¿Qué es la tierra fértil sino materia orgánica muerta, en descomposición? Y la pregunta más importante:

¿Qué daños e indignidades acarrea este hábito de pensarnos separables del resto?

Uno, claro, es la torpe ilusión de pensar que podemos salvarnos solos/as/es. Que “las cosas” pueden ser “mías” y que no alcanza para todos/as/es, por lo que debo tomar “lo que me corresponde por los esfuerzos que hago” y almacenarlo allí donde nadie más pueda alcanzarlo... Me recuerda al Principito, cuando visita al hombre de negocios, que contaba estrellas y decía algo tan absurdo como que por contarlas las poseía. Quizá no era tan absurdo; quizá la única forma de “poseer” algo sea posar nuestro interés en ello, dedicarle atención, hacernos sensible a su acontecer y demorarnos en su modo particular de expresión (Despret, 2022). Pero en la modernidad colonialidad a esto se monta la biocultura capitalista, que construye matrices de inteligibilidad enhebradas a la escasez, el extractivismo, la acumulación, la competencia, la segmentación, la meritocracia. Todo esto hemos aprendido. Esto es nuestro Hogar (Ahmed, 2019). Para gestar otro hábitat habría que deshacerse de estas orientaciones.

Ya está en marcha. En la academia y en la calle—que son sólo dos formas expresivas de la experiencia vital, con plena continuidad.

* * *

No fueron 30.000. Fueron muchos menos. Entonces no importa.

* * *

- *¿Y qué haces con quinientos millones de estrellas?*

- *Quinientos un millones seiscientos veintidós mil setecientos treinta y uno. Yo soy un hombre serio, soy preciso.*

- *¿Y qué haces con esas estrellas?*

- *¿Qué hago con ellas?*

- *Sí.*

- *Nada. Las poseo.*

- ¿Posees las estrellas?

- Sí.

- Pero yo ya he visto un rey que...

- Los reyes no poseen, "reinan" sobre. Es muy diferente.

- ¿Y para qué te sirve poseer las estrellas?

- Me sirve para ser rico.

- ¿Y para qué te sirve ser rico?

- Para comprar más estrellas, si alguien encuentra.

Éste, se dijo el principito, razona un poco como mi borracho.

Sin embargo, siguió preguntando:

- ¿Cómo se puede poseer las estrellas?

- ¿De quién son? - replicó, gruñón, el hombre de negocios.

- Qué sé yo. De nadie.

- Entonces son mías, porque se me ocurrió primero.

- ¿Es suficiente?

- Desde luego. Cuando encuentras un diamante que no es de nadie, es tuyo. Cuando encuentras una isla que no es de nadie, es tuya. Cuando eres el primero en tener una idea, la haces patentar: es tuya. Y yo poseo las estrellas, puesto que nunca nadie antes que yo pensó en poseerlas.

- Eso es verdad – dijo el principito. – ¿Y qué haces con ellas?

- Las administro. Las cuento y las recuento – dijo el hombre. – Es difícil. ¡Pero yo soy una persona seria!

El principito no estaba aún satisfecho.

- Yo, si poseo un pañuelo, puedo ponérmelo alrededor del cuello y llevarlo. Yo, si poseo una flor, puedo recogerla y llevarla. ¡Pero tú no puedes recoger las estrellas!

- No, pero puedo invertirlas en el banco.

- ¿Qué significa eso?

- Significa que anoto en un papelito la cantidad que tengo de estrellas. Y luego guardo ese papel en un cajón con llave.

- ¿Y eso es todo?

- ¡Con eso basta!

Es divertido, pensó el principito. Es bastante poético. Pero no es muy serio.

En *El Principito*, Capítulo XIII. Antoine de Saint-Exupéry, 1943

La irracionalidad de la argumentación es expresa; las bases de la fundamentación oscilan entre lo ridículo y lo absurdo. El hecho de que la posesión "individual" de "las cosas" tenga tal credibilidad en

la vida contemporánea es una cuestión onto-epistemológicamente curiosa, pero, más importante, ético-políticamente devastadora.

* * *

Esa juventud desbocada, peligrosa, equivocada. Las fotos. La propaganda soviética y cubana que los había deglutido.

De no ser por estas fisuras, por estos clichés del video, casi hubiera concedido verdad a la historia.

Y finalmente la invitación: “el 25 de mayo olvidemos, así podemos seguir juntos”.

Claro, olvidemos. Así se honra la Memoria.

¿Qué me hace mal? ¿Dónde se enreda la preocupación pedagógica? En el consenso, en que a falta de Verdad no tengo con qué defender lo que creo irrenunciable, en la responsabilidad por acentuar partes de las historias para que se presenten absolutas. ¿Es por esa economía del zócalo televisivo? ¿Por eso vendemos slogans en lugar de historias ambiguas en las cuales, pese a que el Bien y el Mal no son puros No Es Lo Mismo la violencia criminal que el terrorismo de estado, no es tolerable la tortura, la desaparición, el robo de bebés?

* * *

Una de las cosas que el giro descolonial ha hecho—para seguir la invitación de Moira Pérez y suspender la pregunta por lo que las cosas “son” y trasladarla a lo que (nos) hacen—es dinamitar cualquier posibilidad de pensar en Una Verdad por fuera de las opciones cosmogónicas engendradas en un tiempo-espacio (ahora diría en un territorio o en un ambiente, siguiendo a Despret o a Giraldo y Toro, respectivamente).

A falta de una verdad, me gusta esta invitación devenida de los saberes vernáculos que la pareja mexicana nos hace: algo que es bueno sabe bien, huele bien, se siente bien, se ve bien, se oye bien. Esto, por supuesto, requiere de una sensibilidad activa. ¿Cómo se siente el robo de bebés? ¿A qué huele/sabe la tortura?

* * *

¿Por dónde ir? ¿Es el dato duro—esa misma moneda que presentan como irrefutable? ¿Es la batalla cuerpo a cuerpo, con artilugios espontáneos de seducción retórica? ¿Es seguir prestando el oído a quienes dicen lo que creo cruel? ¿Es seguir nomás, aceptar, y esperar a que pase?

* * *

Me he encontrado, en el último tiempo, con varios intentos de lidiar con las propias sombras: la repulsión, la rabia, el desprecio por el otro, la incomodidad de hacer investigación con eso o esos que nos producen aversión. Como hizo Rita Segato. Como advierten Giraldo y Toro, o como propone Claudia Briones (2020) al hablar de la metodología de la incomodidad; también hay algunas contribuciones atribuibles a lo queer que no evitan la pregunta por las tinieblas que nos pertenecen. Creo que el hábito moderno-colonial de cancelar las diferencias, a favor de sintetizar y economizar, protocolizar y automatizar(nos), también nos ha “liberado” inconvenientemente de nuestras oscuridades.

¿Habrá que traerlas de vuelta, quizás, mirarlas a la cara, entablar la nunca acabada lucha por el reino de lo que finalmente deviene?

* * *

“Que el lector—o mejor lx lectorx—encuentre en las palabras de estos ensayos algunas resonancias de los afectos de las fuerzas del presente en su propio cuerpo”, dice Suely Rolnik en el Preludio de su *Esferas de la Insurrección*. Y continúa: “Y que tales resonancias le sirvan de compañía para desatar los nudos que estos afectos le producen en la garganta, dejando germinar palabras que digan matices, aquí no alcanzados, de los embriones de futuro que se anuncian más allá del sofocamiento” (Rolnik, 2019, p. 23). Mis palabras también han aflorado de un nudo en la garganta, una presión en el pecho, una decepción profunda con el mundo como está, pero, sobre todo, con las viejas respuestas a las que sigo volviendo con un apego ya incomprensible y vano. Tal vez la simple ilusión de avizorar que algo adviene—aun cuando apenas se insinúe y sostenga persistentemente su opacidad contra mi necesidad de alivio—pueda ser suficiente. La vigilia se vuelve un poco menos desesperante en compañía.

Parte 3 / Unas reflexiones sobre mi narrativa

Ante la invitación a resonar sobre el ejercicio, se presentan a mi sentir dos o tres sensaciones nítidas. Creo que he logrado capturar en mi narrativa una dolencia profunda y sostenida con una lucidez que es en sí misma un tibio refugio, un precario pero importante amparo contra la soledad absoluta y la locura (¿tal vez sean lo mismo?). Ahora hay otros que saben lo que siento. Ya he lanzado mi llamado de auxilio.

También me he dejado arrastrar por la imprevisibilidad y entregado al devenir. He visto cómo el relato se hacía más allá de mis intenciones confesas, cómo los niveles o capas se nutrían y tensionaban, poniéndome en situación de suturarlas, dejándome asombrada, incluso intrigada, expectante de la

danza que componían. Me he corrido del sitio del Saber Cierto. Nada importante se me ha perdido en el camino. Quizá le tome el gusto a esta clase de aventura, quizá logre hacerme más dubitativa.

Finalmente, he visto este ejercicio rebotar en mi sentir y estimular otras conversaciones. He escrito otras cosas, escuchado otras voces, vuelto a pensar en mi narrativa. Estoy buscando otras alianzas, me quedan ecos que, como caramelos en la boca, como dice Bárcena (en Skliar, 2019), se estacionan en esa región de mí que no puede no alterarse, de modos lunáticamente equilibrados y en simultáneo, por la desazón y la alegría.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2020). *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Amhed, S. (2019). *Fenomenología queer: orientaciones, objetos, otros*. Trad. Javier Sáez del Álamo. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham, NC: Duke University Press.
- Berlant, L. (2020). *El optimismo cruel*. Trad. Hugo Salas. Buenos Aires: Caja Negra Editora.
- Briones, C. (2020). La horizontalidad como horizonte de trabajo. En Cornejo, I. y Rufer, N. (Eds.). *Horizontalidad. Hacia una Crítica de la Metodología*. CLACSO.
- Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del Punto Cero: ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Cuello, N. (2020). Presentación: El futuro es desilusión. Ahmed, S. *La promesa de la felicidad. Una crítica cultural al imperativo de la alegría*. CABA: Caja Negra.
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). Paradigmas y perspectivas en disputa. *Manual de investigación cualitativa. Vol. II*. Barcelona: Gedisa.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro: modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.
- Giraldo, O. F. & Toro, I. (2020). *Sensibilidad ambiental. Sensibilidad, empatía, estéticas del habitar*. El Colegio de la Frontera Sur: Universidad Veracruzana.
- Grosfoguel, R. & Cairo, H. (2010). Descolonizar los sueños de la Razón para dejar de producir monstruos. Cairo, H. & R. Grosfoguel (et al.) *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina*. Madrid: IEPALA.
- Haraway, D. J. (1997). *Modest_Witness@*. New York, London: Routledge.
- Lyotard, J. F. (1979). *The Postmodern Condition. A report on knowledge*. USA: University of Minnesota Press.
- Macón, C. & Solanas, M. (Eds.). (2015). *Pretérito indefinido. Afectos y emociones en las aproximaciones al pasado*. CABA: Título.
- Porta, L. y Álvarez, Z. (2018). *Pasiones*; Cecilia Colombani. EUEDEM.
- Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. CABA: Tinta Limón.
- Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias: Notas, fragmentos, incertidumbres*. Buenos Aires: Noveduc.

Quietudes que inquietan

Laura Torres

Primer momento / Tramo de las formas

Recuerdo que esta experiencia comenzó con una invitación, re-unidos y compartiendo sentipensares en este primer encuentro, las palabras surgieron a borbotones, impacientes, torpes y desordenadas, sin embargo tejiendo un entramado de afectaciones y heridas que poseían un sentido, en com-unió con los compañeros del grupo con los cuales nos con-vidamos lo escrito aquel entrañable día. El título vino de sopetón, inundado de sensaciones que me lo confirmaban; pensé que al terminar podría cambiarlo, pero no fue así. Con el transcurrir del tiempo, retomé una y mil veces esa con-versación inicial en aquel encuentro y registré las resonancias que habían decantado. A su vez fui al encuentro de profundizar los impulsos que había tomado de diversas narrativas de autores, dando rienda suelta a esos encuentros que, en mi caso, se pueden tornar infinitos. Así tuve que hacer un difícil ejercicio de filtro para su posterior maceración. Y luego de algunas sugerencias de compañeros interesades esta narrativa en capas se fue creando, tomando algunos desvíos y otros atajos, intentando cuidar información que tiene que ser resguardada. Con el devenir de la fecha límite me propuse concluir esta versión, no sin sentirla con posibilidades de continuidad, pero con la sensación de un deseoso cierre.

Segundo momento / Narrativa en capas

Quietudes que inquietan

Lo inesperado es lo que hace
posible la vida.

Úrsula Le Guin

Hace ya muchos años que trabajo en instituciones educativas como Acompañante Terapéutica, y en determinadas ocasiones este rol me permitió vivenciar una sensación de incomodidad, ya que como acompañante externa (modo en que se nombra a los AT en el ámbito escolar) y no personal propio de la institución, esto me dio lugar a afectarme y a estar atenta a sutiles movimientos, a veces, incluso, imperceptibles.

* * *

La experiencia- acontecimiento es una experiencia política, que se despliega en el espacio educativo a partir de una responsabilidad asumida y una posición ética indeclinable: Interrumpir lo dado, interponerse ante la repetición de lo mismo, desarticular la desigualdad no cuestionada. Es política porque desnaturaliza identidades cerradas que, al no cuestionarse, refuerzan la imposibilidad y la impotencia. Es política porque abre, habilita, ofrece destinos singulares y comunes, a la vez que son otros que los habituales; recorridos que no sabemos por dónde irán, aún por transitarse, o que torcerán con firmeza lo que viene siendo (Baquero, Perez y Toscano, 2008).

* * *

En diversas ocasiones algunos estudiantes han desafiado las normas Institucionales e incluso han llegado a ponerse en riesgo, y en la mayoría de esos momentos me encontré vivenciando una incomodidad muy intensa, dado que a raíz de esto comenzaba a formarse una bola de nieve que se iba acrecentando a medida que pasaba el tiempo, pero que se intentaba ocultar forzosamente, condenando, silenciando, e inclusive negando estos acontecimientos.

* * *

¿Qué silencios fluyen a través de nuestras prácticas educativas?, ¿a qué órdenes económicos, sociales y sexuales benefician esos silencios?, ¿qué ignorancias promueve la escuela y qué relación tienen con los procesos de exclusión?, ¿cuáles son lxs sujetxs cuyos deseos se ven vulnerados por estas ignorancias?, ¿a través de qué conocimientos se provocan desconocimientos?, ¿qué identidades se hipervisibilizan y cuales quedan al margen del régimen de visibilidad?, y... ¿qué tenemos que ver lxs educadores con todo esto? (Val, Flores, 2008)

* * *

En la superficie me encontraba perpleja e inmóvil, pero en lo profundo colmada de inquietud, sintiéndome como un volcán a punto de ebullición, sensación asfixiante que no me invadía solo a mí, sino también inundaba hasta los pasillos.

¿Qué sucedió con todas estas sensaciones, con todos los pensamientos, que si bien se habían ido gestando anteriormente, brotaron a borbotones luego de estos acontecimientos, pero que sin embargo no encontraron su cauce?... Quietudes que inquietan.

* * *

Hay momentos en la vida social y de las instituciones en los que el presente, el momento o el instante adquieren relieves insospechados. Estos modos episódicos de la existencia desafían nuestros prejuicios modernos y son un indicio de afirmación de la vida, (...)

Ahora bien, el latido de la vida no es equivalente a la resignación y a la negación de los efectos dolorosos que producen las múltiples situaciones de despojo y violencia en nosotros. Más bien, ese latido vital puede acarrear impulsos inespecíficos que desarmen, o formas singulares que ensanchen experiencias intensas (Duschatzky, 2007).

* * *

Son decisiones, tan pequeñas como inmensas, que se van materializando y conforman un contexto educativo en el cual sentipienso no puedo ser yo. Aunque también me pregunto: ¿alguien sí puede?

* * *

El espacio santificado de la norma, de la normalidad, es una zona de tranquilidad, confort, para quienes pueden habitarla (Ahmed, 2017).

* * *

Considero que esta incomodidad es la que perturbaba el clima cotidiano, porque la afectación no era solo mía. Sin embargo, es en las niñas, en esas miradas de ojitos brillantes, en esos espejos con los que me con-jugaba día a día, donde fui hallando el sentido para continuar habitando esos espacios educativos. Porque me propuse ser aliada y no cómplice... aliada de esas miradas inquietas y no cómplice de las reglas y las determinaciones de ciertas autoridades.

* * *

Ejercer la autoridad se distingue del mero ejercicio de un poder sobre otro, implica un “estar allí” haciéndose cargo, para promover un recorrido propio, una búsqueda que solo cada estudiante puede hacer, ni siquiera todos juntos ni de la misma manera (Greco, 2013).

* * *

¿Por qué, qué tipo de autoridad ejercen personas que con la bandera de lo no dicho y de esto no se habla, silencian el conflicto, condenan la posibilidad de problematizar un acontecimiento fuera de la norma? Norma que a su vez excluye palabras no dichas que hieren, condicionamientos impuestos que, inevitablemente, dejan sus hondas huellas...

* * *

La autoridad es la que se construye, no la que se da por imposición, aquella que gozaba de plena salud en tiempos de modernidad sólida, alejada de cualquier tipo de conflicto. Una autoridad que se funda menos en la legitimidad que en el mandato (Brener, 2013).

* * *

Y nuevamente coincidir con esas miradas aliadas, que se esfuerzan por no perpetuar el silenciamiento y la violencia agazapada, deseando caminar hacia un horizonte de cambio, en donde lo que se gesticule, brote y florezca sean los gestos y palabras genuinas, el respeto y amor en la construcción colectiva de la convivencia cotidiana, para tener la certeza que también, y sobre todo, se aprende con los errores.

* * *

La vida errante no es un deambular inerte sino una disposición activa a tomar lo que irrumpe y agenciar algo en torno de eso (Maffesoli en Duschatsky, 2007).

* * *

Sentipienso lo diferente que sería si se diera la oportunidad al conflicto y a la posibilidad de habitar estos espacios educativos con la única certeza de saber que no existe tal cosa, y que en ocasiones por ir ciegamente buscando estas certezas nos perdemos de aceptar la presencia del error y lo inesperado como parte ineludible de la vida. Y saber entrañablemente que la vida también ocurre, ocurre y transcurre, dentro de las paredes muchas veces encorsetadas de las escuelas. Aunque, de hecho, no querramos dejarla entrar, ella se filtra por las sutiles grietas donde un atrevido rayito de sol penetra y se refleja en cada pequeña risa que resuena brotando hacia horizontes de cambio...

* * *

Lo personal es pedagógico en cada gesto, silencio, resistencia, pregunta, perplejidad, que desborda los cuerpos de lxs maestrxs, porque ese acontecer diario de lxs cuerpos en el espacio escolar es asunto de historias, normas y saberes que cruzan nuestras vidas. (Flores, 2019)

* * *

Y vuelvo a mí, si es que en algún momento pude desconectarme, no sin sentirme parte inevitable de un todo, vital, vincular, social... desde la incomodidad y el desconcierto, nuevamente vivenciando quietudes que inquietan... Esta vez en otra institución educativa, en la cual no trabajo, aunque formo parte de ella desde su gestación: la Escuela Experimental del Mar.

Un mediodía a comienzos de este invierno sale mi hija más chica de la Escuela junto con dos compañeras de su mismo grupo muy movilizadas y angustiadas, comunicando que esa mañana habían tenido que dividir el patio de la escuela con los grupos de más pequeños, los que corresponderían a nivel inicial, porque habían ido las inspectoras. Si bien era un tema que les docentes les habían conversado con anterioridad para anticipar la situación, evidentemente igual generó angustia y desconcierto. Lo que manifestaban las niñas era que no entendían el motivo, y lo difícil en el rol de acompañar fue intentar explicar dicho motivo, dado que continuaba siendo igual, o aún más incomprensible, en ese intento por justificar lo injustificable.

Y como un puente que conecta y a su vez desconecta, en esto de estar juntas... nos encontramos en este inmenso desencuentro que persiste con el sistema educativo formal, que, como habitando universos paralelos, hace muy complejo encontrar puntos de encuentro. Continúan observándonos con una lupa que juzga características tan respetuosas, como amorosas y vivas.

* * *

Una práctica cuya razón de ser es precisamente crear escenarios que nos traigan de vuelta el buen vivir. (Rolnik, 2019)

* * *

Supera mi umbral de entendimiento cómo estas características son interpretadas tan incongruentes con los requisitos formales para poder lograr el reconocimiento legal que nos es indispensable desde hace unos años, el cual nos fue arrebatado tan injustamente a merced de las políticas de turno allá por el 2017.

A esta altura ya me pregunto: ¿nos es indispensable?!!!... cada día lo dudo más, aunque esta duda no lleva a ningún lado, porque nuestra Escuela lamentablemente quedó atrapada en el sistema, tan cruel este, que no la deja pertenecer, pero tampoco ser...

Vamos detrás como el burro con la zanahoria, inagotablemente trabajando para intentar cumplir con los requerimientos y nunca llegando a alcanzarlos.

* * *

Está claro que un saber debe saber algo: a la propia vida, a las vidas distantes que se tornan próximas, a vidas ancestrales, a la potencia de la vida, a la vida por conocer o desconocer, a la vida en otros tiempos y otros lugares, a un mundo que ignoramos y deseamos hacer cuerpo. Y es cierto, también, que aproximar las figuras del saber al sabor provoca una necesaria relación entre conocimiento y cuerpo, cuerpo y conocimiento, disociada en la actualidad por una absurda pretensión de dominio técnico del mundo que genera, sin más, la separación, la disolución y el fin de una cierta forma de comprender y habitar la tierra. (Skliar, 2017)

* * *

No sé si esta situación terminará en algún momento, o cómo será el desenlace. Pero ¿seguiremos siendo nosotros?... Porque nos van condicionando poquito a poquito, conquistando espacios muy valiosos, transformándolos sutilmente. Me preocupa, ¿hasta cuándo podremos resistir sin perdernos...?

¿Qué hacemos para colaborar con esta resistencia? Porque muchas veces nos duele tanto que nos quedamos inmóviles. Una vez más, quietudes que inquietan...

* * *

En este grado de expropiación de la vida, una señal de alarma se dispara en las subjetividades: la pulsión se pone entonces en movimiento y el deseo es convocado a actuar. Y cuando se logra tomar las riendas de la pulsión, tiende a irrumpir un trabajo colectivo de pensamiento-creación que, materializado en acciones, busca hacer que la vida persevere y obtenga un nuevo equilibrio. Por eso, los momentos como este que estamos viviendo siempre son los más vigorosos e inolvidables. (Rolnik, 2019)

* * *

Esa misma noche buceando en materiales escritos para componer el proceso de elaboración de mi tesis de grado (Lic. en Cs. de la Educación), cuyo tema, valga la aclaración, es la experiencia de la construcción colectiva de la evaluación en la Escuela del Mar, me encuentro con esta carta dirigida a las autoridades educativas de la Provincia de Buenos Aires, en abril del año 2022, escrita por el equipo docente de la escolita. Me embargó la pena, la indignación... una intensa sensación de impotencia.

* * *

La salida que otorgan desde los organismos oficiales posibilita que una propuesta que siempre tuvo como misión ser abierta y gratuita -como lo demuestran todas las actividades de formación y capacitación docente estimuladas desde el Instituto Speroni y las propuestas culturales-educativas abiertas a la comunidad compartidas en todas las escolitas se transforme en excluyente, y de esta manera termine profundizando la segregación de nuestro sistema educativo; por la imposibilidad e incapacidad de construir dispositivos normativos distintos que garanticen la conservación del funcionamiento completo de las escuelas desde la gestión estatal, con la supervisión y acompañamiento que se desprendan de esos dispositivos.

Cuando nuestra Ley de Educación Nacional 26.206 plantea en su artículo 85 que el Estado “estimulará procesos de innovación y experimentación educativa”, y es aquí donde observamos la necesidad de un esfuerzo mayor por parte de las autoridades responsables de orientar las políticas educativas, para lograr que este enfoque escolar pueda desarrollarse sin que se coarten sus dinámicas, propuestas y visiones, construyendo la normativa y/o los dispositivos de supervisión y seguimiento que resulten necesarios, siempre y cuando se respeten los diseños curriculares vigentes en cada jurisdicción.

¿Se analizó la posibilidad de constituir un listado público particular para estas escuelas? cientos de trayectorias escolares sin fracaso escolar en todos los niveles lo justificarían, como también el hecho de que constituye una manera distinta de ejercer el trabajo docente, por tener una jornada laboral distinta o un manejo de distintas disciplinas artísticas. ¿Por qué aún no existe una normativa que conciba distintas posibilidades de arquitectura escolar? ¿Por qué no habilitar concepciones distintas en torno al nivel inicial y primario, que puedan concebirse como una unidad académica sin suponer esto una desatención de las particularidades de cada etapa, por otro lado ya presentes al interior de ambos niveles? (Retazo de carta dirigida a las autoridades educativas de la Provincia de Buenos Aires, 2022)

* * *

Y me pregunto muchas veces, ¿cómo sigo habitando este espacio, desde que era solo una semilla de deseo, hace más de 12 años... ¿Qué posición tomo yo frente a esto? ¿Qué hago concretamente, además de trabajar día a día en el sostenimiento de la escuela?

* * *

Rememorar lo importante de cómo llegamos a los lugares que creamos. (Ahmed, 2019)

* * *

La Escuela del Mar es una forma de vida, un nido de barro que nos cobija a todes, como así también nos desafía a estar comprometides y disponibles día a día.

También en este mágico espacio soy aliada de esas miradas que destellan vida, y sentipienso que es por ellas que decido continuar amasando la tierra de estas paredes que gestan amor. Sin embargo, no dejo de sentipensarme desorientada e insegura del devenir de nuestra escuelita, como así también de mi participación en este espacio educativo tanto como en otros, en donde continuó habitando y colaborando muchas veces a perpetuar injusticias enquistadas en la realidad cotidiana, quizás por no tener la fuerza o tal vez la convicción suficiente. O quien sabe si con eso bastaría...

Tercer momento / Reflexionando lo narrado

Esta instancia comenzó en paralelo al inicio de esta aventura, allá por aquel primer encuentro, en donde me fascinaba darme cuenta de lo potente de esta propuesta, tan desafiante, tan en com-unióN entre quienes estábamos y quienes se sumaron después, con-vidándonos nuestros dolores y asombros. Me sorprendía como su com-posición iba variando según transcurría el tiempo y con este los acontecimientos, que iban coincidiendo con lo narrado, como en una búsqueda de reafirmación que no dejaba lugar a dudas, pero que sin embargo lo cuestionaba todo. Sentipienso que lo más enriquecedor fue lo compartido en grupo, y cómo este recorrido se iba sintiendo en cada paso de este desafiante camino. Saberse cobijada en este abrazo compartido en estos tiempos tan turbulentos es un faro en nuestras vidas y nos invita a seguir animándonos a experimentar afectándonos con otros lenguajes, voces y tramas que componen un portal hacia otros mundos posibles.

Referencias bibliográficas

- Ahmed, S. (2017). *La política cultural de las emociones*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ahmed, S. (2019). *Fenomenología Queer: orientaciones, objetos, otros*. Ediciones Bellaterra, S.L. Barcelona.
- Baquero, R., Pérez, A. y Toscano, A. (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

Brener, G. (2013). *Periodismo Pedagógico. De escuelas, violencias, medios y vínculos entre generaciones*. Bs.As. Editorial Mandioca.

Duschatsky, S. (2007). *Maestros errantes. Experimentaciones sociales en la intemperie*. Paidós Tramas Sociales, Buenos Aires.

Flores, V. (2008). Entre secretos y silencios, la ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización. *Trabajo Social. UNAM*. Nº. 18, págs. 14-21.

Greco, M. (2013). Huellas de una relación. La autoridad de la enseñanza y el trabajo de pensamiento. Cap. 2. En: *La escuela inquieta. Explorando nuevas versiones de la enseñanza y del aprendizaje*. Noveduc. Buenos Aires

Rolnik, S. (2019). *Esferas de la insurrección. Apuntes para descolonizar el inconsciente*. 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Tinta Limón.

Skliar, C. (2019). *Pedagogías de las diferencias (Notas, fragmentos, incertidumbres)*. Noveduc.

Un aula, las violencias, mis miopías

Paula Anahí González

Parte 1 / El procedimiento

El relato vertebrador de este texto fue escrito tiempo antes de que nos invitáramos como grupo a ensayar este modo de escritura. Surgió como registro de una experiencia docente en una escuela de mi ciudad que despertó en mí preguntas incómodas. La propuesta de extrañarnos en algún contexto educativo y experimentar con narrativas en capas me llevó entonces a volver sobre ese registro y buscar otras textualidades y voces en las cuales refractar algunas de mis inquietudes. Las narrativas de mis compañeras y compañeros fueron las primeras brújulas. Fui escribiendo cada una sin certezas respecto del orden, pero escuchando cómo dialogaban con mis preguntas y las imágenes de mi relato. Una vez que tenía todas, las junté en un archivo, las imprimí, las recorté y ensayé posibles órdenes, a la manera de un rompecabezas, hasta sentir que lograban una conversación. Hay fragmentos de libros que leí, declaraciones de algunos actores sociales en los medios, materiales que formaron parte de la clase protagonista del relato y una escena de una obra de teatro. También escribí micro escenas nacidas del texto original por la potencia que encuentro en el texto dramático por sobre el descriptivo. Una colega que compartió conmigo la experiencia en esa escuela me prestó su relato y lo transcribí aquí con otra fuente, en un intento de visibilizar lo disonante que fue a mis sensaciones de aquel día. Cuando tenía mi conversación en capas lista, la envié a algunos de mis compañerxs²⁹, me dejé afectar por sus lecturas y sugerencias, y di forma a la versión final.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

Gritos, insultos, sonrisas burlonas, bancos y sillas chillando contra el piso, golpes en la mesa, silencios y miradas desafiantes. Eso recibimos de un grupo de varones de primer año de una escuela secundaria durante más de una hora, mientras, con dos colegas, intentábamos ofrecer un taller de Educación Sexual Integral en una clase de inglés.

El 9 de octubre de 2023, a días de las elecciones presidenciales en mi país que dejarían a la actual extrema derecha al mando del gobierno nacional, conocí al grupo de estudiantes de primer año con quienes compartiría dos jornadas de taller para trabajar la Educación Sexual Integral en la clase de inglés. Este taller se gestó en el marco de una actividad de extensión que, junto con docentes, graduadxs y estudiantes del Profesorado de inglés de la UNMDP preparamos a partir de las inquietudes sobre este tema que el director de esa escuela nos había hecho llegar y las charlas con las profesoras de inglés de los cursos donde haríamos la experiencia. Luego de varias reuniones de trabajo en las que

²⁹ Laura Torres, Sergio González y Damián Rodríguez, a quienes agradezco una lectura amorosa y rigurosa.

diseñamos el taller (que sería dado, con múltiples adecuaciones, en muchos cursos de la misma escuela) fuimos a conocer al grupo con quienes trabajaríamos nosotras³⁰.

El primer encuentro era introductorio de los ejes de la ESI. Nos habíamos propuesto una serie de dinámicas y actividades que nos permitieran introducir de modo general cada eje y conocer al grupo, para luego preparar un segundo encuentro que fuera específico. En ese segundo encuentro, trabajaríamos a partir de las inquietudes que lxs estudiantes plantearan en el primero y lo que pudiéramos observar nosotras desde nuestro lugar como docentes.

De lxs diez estudiantes presentes, solo había una chica, que permaneció en silencio durante toda la clase, y a quienes sus compañeros trataban con hostilidad. Ella por momentos sonreía y por momentos bajaba la vista hacia sus manos y jugaba con un papelito. Parecía nerviosa. Los demás, chicos entre los doce y los catorce años, ocupaban todo el espacio con sus voces fuertes, sus gestos y la voluntad de interrumpir permanentemente lo que nosotras proponíamos. Nuestras actividades ponían el foco en la afectividad, en el cuidado, en indagar nuestros modos de relacionarnos. Íbamos y veníamos buscando que se reconocieran respecto de su lugar en la escuela, en la familia, en sus relaciones... hablábamos del miedo y del amor. Pocos participaban, y la mayoría se burlaban de las consignas o de las respuestas que ellos mismos esbozaban espontáneamente. Algunos se mofaban de los dichos de sus compañeros, insultaban a las madres de otros como forma de desaprobación de alguna respuesta dada, se empujaban o se tiraban útiles de mesa a mesa. Otros sonreían en silencio. Otros festejaban las burlas. Ella permanecía en silencio.

* * *



³⁰ Di este taller junto con dos colegas de la UNMDP, Milena y Silvina, ambas Profesoras de inglés e integrantes de la actividad de extensión aquí descrita.

El 17 de octubre de 2022, en una entrevista a Javier Milei en uno de los principales canales de noticias de la televisión argentina, el entonces candidato dijo que, si ganaba la presidencia, iba a eliminar la Educación Sexual Integral en las escuelas y el Ministerio de la Mujer: “No me parece correcto que utilicemos el monopolio de la violencia que tiene el Estado para cobrar impuestos para lavarle el cerebro a la gente con esa ideología. La Educación Sexual Integral es un mecanismo por el cual lo que se hace es deformarle la cabeza a la gente”.

* * *

Fragmento de *La vida emocional del populismo* de Eva Illouz (2023, pág. 17):

“Solo las emociones tienen el poder multiforme de negar la evidencia empírica, dar forma a la motivación, desbordar el propio interés y responder a situaciones sociales concretas. Así, este libro sigue la sugerencia de la socióloga sueca Helena Flam de indagar la influencia de las emociones en la macropolítica y “cartografiar las emociones que sostienen las estructuras sociales y las relaciones de dominación”. La política está cargada de estructuras afectivas sin las cuales no seríamos capaces de entender los modos en que ideologías viciadas se cuelan en las experiencias sociales de los actores y dan forma a su significado”.

* * *

¿Qué (no) hice para con la única chica presente en el curso? ¿Hasta dónde el lugar donde me ubiqué acentuó su silencio? ¿Cuál es el equilibrio entre responsabilidad y omnipotencia?

* * *

Silvina, otra de las docentes a cargo que tenía ese día un rol de asistencia y observación en la clase, registró esto:

Entramos al aula. Lxs chicxs no están receptivos. Paula toma la iniciativa, nos presenta y explica el objetivo de la propuesta.

Primer momento: el juego de la carta. Casi todxs participan, lxs que no lo hacen, miran, y me atrevería a decir, con cierto gusto. Paula y Milena juegan como un niño más.

Segundo momento: las 4 esquinas. Lxs chicxs escuchan los enunciados y se van moviendo por el aula. Esta vez hay más estudiantes participando, pero pareciera que se mueven todos en bloque. Pocos se animan a ser distintos, es propio de la edad. Juegan a pelearse (sin intención de dañarse).

Tercer momento: los ejes de la ESI. Hay mucho por decir sobre cómo han clasificado las frases, pero, una vez más, es difícil entablar una conversación. Paula los mira individualmente, con intención, crea silencios, su cuerpo evidencia su disponibilidad:

“Estoy acá, les respeto, me interesa escucharles”. Su voz es firme, profunda. Creo que esta es la clave para lo que sucedería al final de la clase.

En un punto sentimos que ya está, que la actividad no da para más. De algún modo no podemos explotar los ejes de la ESI. Apresuramos la actividad y Paula da las instrucciones para que escriban sus inquietudes y las pongan en el buzón. Seguidamente, decidimos dar por terminada la actividad, pero hay algo que nos hace permanecer. Sin hablarnos ni mirarnos, las tres permanecemos en ese encuentro. Ahí lxs chicxs comienzan a hablar de sus realidades.

Observo. Hay una disposición en ellxs, un gesto, una mirada, ellxs también eligen permanecer. De lo contrario, se hubiesen revelado, no nos hablarían, hubiesen peleado entre ellxs. Pero permanecen y hablan. Los que no hablan, escuchan, observan, se ríen con la mirada.

Un chico le pregunta a Paula: - ¿Qué estudiás?

Paula - Yo ya estudié, ya me recibí de profesora. Y ahora estoy estudiando otras cosas.

Otro chico - La universidad es cara, la cuota debe estar como 50.000 pesos.

Paula - ¿Saben que la universidad pública es gratuita? Todos pueden estudiar en la universidad si terminan el secundario.

Eso deriva en qué quieren ser cuando terminen el secundario. Un chico dice que su abuelo casi terminó la universidad. Otro quiere ser policía.

Inmediatamente después, uno pregunta:

- Profe, ¿a vos alguna vez te paró la policía? (en realidad dicen una palabra que usan para nombrar a la policía y que desconocemos)
- Paula: No

* * *

“Finalmente, el ejercicio del rol docente puede llevar a responder espontáneamente a la inmediatez y, en estos casos, la respuesta puede ser adecuada y también puede no serlo. Al resaltar la importancia que las acciones de los docentes tienen en la vida de sus alumnos y alumnas, no queremos generar la sensación de lo irreparable; sí, en cambio, posibilitar la reflexión sobre esas cosas que se hacen a veces sin siquiera reparar en ellas, para poder aprender y encontrar la ESI viva y dinámica en todo lo que ocurre en la escuela, más allá de los espacios planificados. Lejos de prescribir comportamientos supuestamente adecuados ante situaciones complejas, la propuesta es buscar apoyo en las sensaciones, sentimientos, saberes y recursos de cada uno, de cada una, y así contribuir a la ampliación del horizonte profesional de las y los docentes que emprenden la implementación de la ESI.”

Educación Sexual Integral en la Argentina. Voces desde la escuela. Una mirada sobre las Jornadas de Formación Institucional “Educación Sexual Integral: es parte de la vida, es parte de la escuela”, compilado por María Lía Bargalló y Mariana Lavari (2015).

* * *

Los estudiantes nos cuentan que la policía con la que ellos conviven en el barrio anda en grupos grandes y viste de negro. Van armados, te apuntan y si no parás, te tiran. “No te pegan, te asustan”.

Una imagen:

Dos policías los paran en la vereda y le sacan una camiseta de Boca de las manos a uno de los chicos. La tiran al suelo y le disparan un cargador entero, mientras los chicos miran.

* * *

Uno de los materiales con los que preparamos el segundo encuentro del taller de ESI en la clase de inglés fue *Masculinidades en Juego, Talleres de ESI para trabajar en el aula* de Santiago Nicolás Domínguez (2020):

Las masculinidades serán abordadas como configuraciones de las subjetividades que se proyectan en diferentes representaciones y prácticas, que parten de la masculinidad como un concepto relacional entre sujetos. En otras palabras, las masculinidades son formas de ser, formas de habitar el mundo, que se plasman al vincularnos con otras personas. Las masculinidades, entonces, no son exclusivas únicamente de quienes se reconocen varones, sino que atraviesan las subjetividades de todas las personas, aunque en diferentes modos, matices y configuraciones. Por lo tanto, personas que se identifiquen como mujeres, por ejemplo, pueden identificarse con dispositivos propios de las masculinidades.

* * *

Otra imagen:

Al primo de uno de los chicos (que todos conocen) lo corren alrededor del Polideportivo³¹ entre varios. Lo persiguen hasta agarrarlo. Le tiran con piedras, lo lastiman. A ese chico le gustan los chicos y le gusta vestirse “con ropa de mina”.

* * *

Se apagan las luces.

EL POLICIA: Tengo miedo. Mejor las dejamos prendidas.

Se encienden las luces.

³¹ El Polideportivo es un espacio del EMTUR en Mar del Plata que ocupa varias manzanas y tiene canchas, pista de atletismo, una arbolada y varios espacios de recreación abiertos a todo público.

EL CIEGO: El miedo, sí. Pero hay que resistir. No importa cómo. No importa cuánto. Hay que resistir. *(Comienza a bajar la luz)* En estos días, amigos, el temor canta bajito, es un susurro permanente que dice:

LA NARCOLÉTICA: *(en apagón)* “De lo que tengo miedo es de tu miedo”.

Todos se meten hacia adentro, se guarecen dentro de la barricada, cada uno ocupa un lugar de seguridad personal. Cuando hablan, encienden una pequeña luz que los ilumina individualmente, como lo hace un velador en la madrugada.

EL HIPOCONDRIACO: A la muerte.

EL POLICÍA: Al robo.

EL CIEGO: A la pobreza.

EL LAZARILLO: A la soledad.

LA VIGIA: Al fracaso.

LA NARCOLÉPTICA: A la depresión.

EL HIPOCONDRIACO: A la enfermedad.

LA VIGÍA: A la traición.

EL CIEGO: A la locura.

EL HIPOCONDRIACO: A la oscuridad.

LA NARCOLÉPTICA: A la ansiedad.

EL POLICÍA: Al amor.

EL CIEGO: A la vejez.

EL POLICÍA: Al insomnio.

EL LAZARILLO: A la adicción.

EL HIPOCONDRIACO: A la igualdad.

LA VIGÍA: Al terrorismo.

EL POLICÍA: A la política.

LA VIGÍA: A los hombres

EL CIEGO: A los otros.

EL LAZARILLO: A los otros.

EL POLICÍA: A los otros.

LA NARCOLÉPTICA: A los otros.

EL HIPOCONDRIACO: A los otros.

LA VIGIA: A los otros.

Fragmento de la obra de teatro *Ensayo sobre el miedo* de Federico Polleri (2019)

* * *

Luego de ese primer encuentro, me sentí triste, violentada, impotente. Estuve días con una angustia que no me soltaba. Mis sensaciones giraban en torno a todas las violencias que narraron, a la imagen de sus cuerpos apedreados, al sonido de las balas. A la condena de la homosexualidad. Sentía bronca por cómo trataban a la única chica presente en el aula, por cómo insultaban (a modo de chiste) a las

madres de otros. Pensaba en víctimas, en mí, en mis hijos. Pensaba en mi tarea docente como inútil e insuficiente, en los cuerpos que no importan.

No fue ésta la primera vez que estuve en un aula de secundaria con jóvenes vulnerados en sus derechos. Tampoco fue la primera vez que tuve sentimientos marrones (Muñoz, 2020) hacia estudiantes en una escuela. ¿Qué me había movilizadoto tanto?

* * *

“La violencia de Milei desentona cada vez menos, en el sentido de que lo podemos decir al revés: está cada vez más a tono con la modulación agresiva de la época. Entonces un violento, muy violento, agresivo, muy agresivo, queda en todo caso, como la época, un poquito más acentuada... o bastante más acentuada. Pero no está exactamente fuera de tono. Porque el tono general es ese: es el tono de las redes, es el tono de los medios de comunicación tradicionales que hablan cada vez más como se habla en las redes. Es el tono de muchos discursos políticos, no solo el de Milei. Otros políticos también ya vienen practicando el estilo puteador. Pero el mejor puteador es Milei. El mejor violento. El mejor en el sentido del más eficaz y el más genuino y el más auténtico, es Milei.”

Fragmento de entrevista al escritor Martín Kohan en *Futurock* el 30 de noviembre de 2023.

* * *

“En este sentido, podemos dejar de hablar del punitivismo sólo como un conjunto de mecanismos jurídicos, legislativos y policíaco-militares para empezar a considerarlo como un sistema de representación, es decir, una forma de imaginación del mundo sin excesos. Un lenguaje criminológico que se internaliza como paradigma desde el cual lidiamos con los conflictos de la vida cotidiana, con los problemas que emergen en nuestras formas de vida comunitarias, haciendo usos rígidos e instrumentales de las políticas de la identidad para entender la diferencia de responsabilidades, la producción de peligrosidad y el origen de los conflictos. Una matriz afectiva que lleva al espacio personal el imperativo de la productividad, la medida expresiva, la pureza ideológica y la transparencia del sentido, y que, a su vez, convierte la aparición de conflictos, el abordaje de las violencias y las formas de elaboración del trauma en un antagonismo moralizante, en ocasiones con tintes esencialistas y patologizantes, cuya simpleza estratégica reduce las relaciones humanas a economías paranoicas de desconfianza, y aplanando la complejidad de la violencia y el padecimiento como fenómenos unidireccionales. Esa estrategia nos vuelve incapaces de complejizar tanto los intercambios de poder que producen, anhelan y esconden los problemas entre las personas como las condiciones históricas que los vuelven posibles, y afecta entonces la capacidad de acercarnos a la realidad del malestar, la incomodidad, el dolor y la violencia de formas ambivalentes y profundas que privilegian la reparación cooperativa y la integración del desacuerdo, en tanto sea posible, como parte indiscutible de la vida

junto a otros sin la necesidad de recurrir a la privatización institucionalizante de los problemas que terminan siendo inteligibles sólo a través de la asistencia represiva que ofrece el Estado con sus herramientas históricamente punitivas. Sobre esta encrucijada urgente trabaja El conflicto no es abuso de Sarah Schulman.”

Introducción al libro *El conflicto no es abuso. Contra la sobredimensión del daño* (Schulam, 2023)
por Nicolás Cuello y Diego del Valle Ríos.

* * *

En su libro *Y sin embargo, el amor* (2020), la psicoanalista Alejandra Kohan reflexiona sobre los vínculos entre el deseo, las violencias y los paradigmas que van moldeando nuestros vínculos. Mientras sostiene la importancia de visibilizar violencias y repensar nuevos modos de relacionarnos desde nuestras complejidades y opacidades, reniega de la voluntad de pedagogizar las conductas y hacer del Otro un enemigo: “Raramente alguien se percibe a sí mismo haciendo daño, odiando, siendo cruel; raramente alguien se percibe a sí mismo vacilante y atravesado por contradicciones; raramente alguien se percibe a sí mismo peligroso.” (p.165)

* * *

Luego de unas semanas, mientras trabajábamos para armar el segundo encuentro del taller de ESI en la clase de inglés (que fue hermoso), charlé con Silvina y Milena, y en aquel diálogo encontré mis propias miopías.

Ese día, el del primer encuentro, solo vi violencia y un enorme desapego por la vida. (¿La de quién?) Pasé por alto que nos reímos, que jugamos, que hablamos sobre lo loco de amor que uno de los chicos estaba por una chica de cuarto, de cómo se divierten en el barrio, de lo que quieren hacer cuando sean grandes, de fútbol...

Solo pude verlos desde la fragilidad y las carencias. Encuentro aquí una involuntaria violencia.

Hacía un año que yo había licenciado mis horas en escuelas. Estaba de regreso, y en este tiempo me había convertido en mamá de un adolescente y había asumido como nunca antes mi experiencia como víctima de violencias de género.

Parte 3 / Reflexión

Mientras hacía este ejercicio autoetnográfico, aunque parezca absurdo, tardé en darme cuenta de que estaba hablando de mí; de todo lo que aun no entiendo respecto de las violencias (que atestiguo, sufro y ejerzo) y la relevancia política que tiene asumirlas en mi tarea como educadora. Buscaba respuestas.

Coincido con Alexandra Kohan (2020) en que las certezas buscan siempre aferrar nuestros cuerpos y sé también que las necesito, aunque sean provisorias.

Abrazo el deseo de estar siempre cerca de la escuela, de todo lo que allí podemos con otros para vivir mejor. Creo que algunos feminismos me sostienen en el día a día de un desarme doloroso. Creo en la potencia de una academia otra para pensar en conversación (Segato, 2018), para que nunca nos falten preguntas incómodas.

Escribir este breve texto me llevó mucho tiempo. Como dice Mauricio Kartun (2024), “la fugacidad no se lleva bien con la escritura” y entonces ese tiempo fue rico en la demora. Agradezco las voces que me permitió oír y la generosidad de mis compañeros de lectura en provocar el movimiento que hacía falta para que la experiencia narrada cobrara nuevos sentidos.

Referencias bibliográficas

Bargalló, M. L & Lavari, M. (2015). (Comp.) *Educación Sexual Integral en la Argentina. Voces desde la escuela. Una mirada sobre las Jornadas de Formación Institucional “Educación Sexual Integral: es parte de la vida, es parte de la escuela”*. Ministerio de Educación de la Nación, 2015. ISBN 978-950-00-1104-4.

Cuello, N. & del Valle Ríos, D. (2023). Introducción al libro *El conflicto no es abuso. Contra la sobredimensión del daño* de Sara Schulam. Editorial Paidós.

Domínguez, S. (2020). *Masculinidades en Juego, Talleres de ESI para trabajar en el aula*. Cartilla publicada por la Facultad de Periodismo y Comunicación Social, Universidad Nacional de La Plata.

Illouz, E. (2023) *La vida emocional del populismo*. Katz Editores. ISBN Argentina: 978-987-4001-48-1.

Kartún, M. (12 de mayo de 2024). La fugacidad no se lleva bien con la escritura. *Página 12*. <https://www.pagina12.com.ar/735782-mauricio-kartun-la-fugacidad-no-se-lleva-bien-con-la-escripu>

Kohan, A. (2020). *Y sin embargo, el amor*. Editorial Paidós.

Polleri, F (2019). *Ensayo sobre el miedo*. Ajo Editora. Argentina.

Segato, R. (2018). *Contrapedagogías de la crueldad*. Editorial Prometeo Libros.

Canal Todo Noticias. (17 de noviembre de 2022). Entrevista a Javier Milei. <https://youtu.be/LGbwj8VEGX8?feature=shared>

Canal Futurock (30 de noviembre de 2023). Entrevista a Martín Kohan <https://www.youtube.com/watch?v= I0cvScFL94>

Siento que nos deslizamos

Sergio González

Parte 1

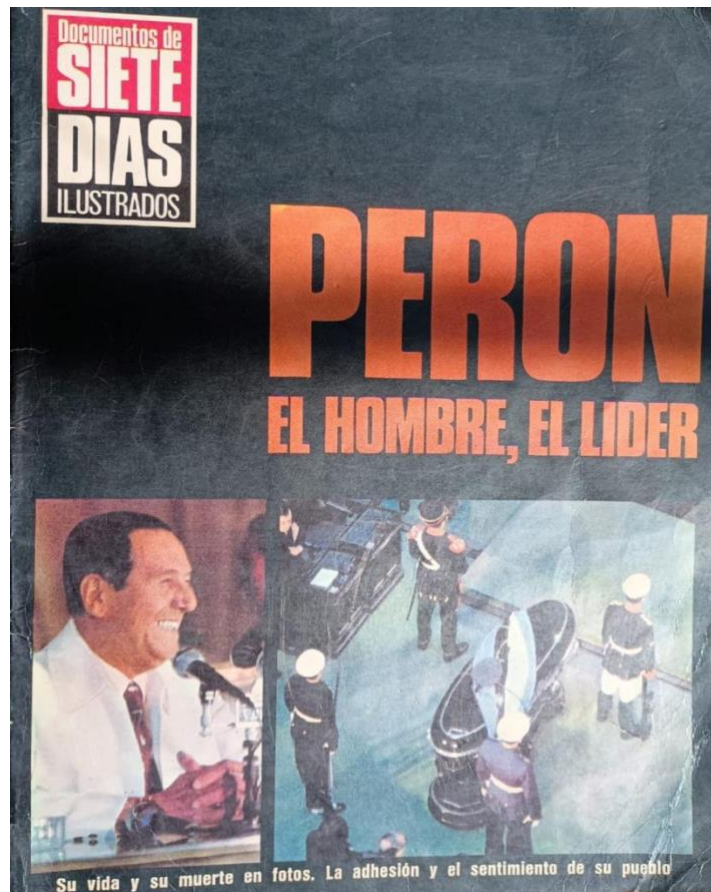
El 18 de mayo de 2024 se comenzó a escribir esta narrativa en capas. Compartimos un proceso grupal intensivo de todo un día de trabajo, dirigido por la Doctora María Marta Yedaide. Para inspirar y dar puntapié a un camino que llevara a múltiples lecturas cruzadas y ediciones correspondientes, se reflexionó sobre el video oficial del gobierno neoliberal sobre la memoria, verdad y justicia. Se trabajó en un clima de amorosidad en una escritura fluida que era solo el comienzo. El disparador inicial, luego de sentipensar, me resonó de una forma que al principio me pareció distante del enunciado original, pero como no era un juego de seguir una consigna, me decidí dar curso libre a mi espontaneidad y así comencé a tejer el discurso siguiente:

La pérdida de sensibilidad ética y política, pérdida de sensibilidad frente al sufrimiento del otro, especialmente, cuando los sujetos de la enunciación y del discurso son políticos profesionales, me indigna. ¿Con quienes me conecto cuando pienso en sensibilidad ética y política?

Parte 2

Escena autobiográfica

Al recoger los objetos, que implican vaciar, desarmar, el hogar paterno. Esa exigencia ineludible, tarea que aún a hermanxs, en un clima amargo, llanto contenido, nunca expresado como se quisiera... Mis padres murieron prácticamente juntos, nadie pudo ignorar el halo romántico. Sesenta años juntos; al morir mi padre, 24 días después, mi madre sufrió un paro cardíaco. Esa es la escena, hermanxs que tienen que desarticular todo el escenario cotidiano, que los padres y todxs compartieron y disfrutaron. Clima melancólico, denso. En un rincón casi imperceptible encuentro una revista, es una revista negra, revista "Siete días" que narra la muerte del General Perón. De las múltiples mudanzas interprovinciales, mi madre conserva una memoria, que rápidamente ato a momentos de mi infancia; es uno de mis primeros recuerdos, mi madre llorando por el fallecimiento de su líder político amado.



Uno de los primeros recuerdos de mi infancia. Mi madre llora mientras mira esta revista.

Escena áulica 1

En la situación áulica, a principios de mayo, se trata de enlazar con el tema de la clase, la reflexión sobre el presente político, las tensiones que provocan los ataques del gobierno neoliberal a la universidad, la salud, la educación y la cultura en general. El tema de la clase es el modelo sistémico. Una estudiante observa con ingenio la paradoja del cretense que dice “todos los cretenses son mentirosos”. Se parece a Milei, afirma. El grupo focaliza su mirada en Martina. Así continúa Martina su reflexión: “Él, siendo el líder del Estado, dice que el Estado no sirve, es una asociación de delincuentes”. El debate que se abre es hermoso y esperanzador. Los jóvenes, al menos la mitad de la clase que participó y compartió críticas y reflexiones, valoró poder dialogar de estos temas, se interesó por los aportes de Martín Baró a la psicología política, las encuestas de opinión pública, la necesidad de compartir, valorar la reflexión áulica política.

* * *

Escena áulica 2

Cuando quise replicar este ejercicio en otro grupo, en la misma semana, fue un completo fiasco. Me encontré con un silencio que no sentí como amenazante, pero sí como indiferente, un desinterés que me preocupó. No sé exactamente las diferencias grupales -me dije a mí mismo- podría profundizar en investigar las características grupales: diferencia de edades, clases, seguro que puedo decir poco de este grupo y en esto está mi responsabilidad. ¿Puedo reconstruir aspectos biográficos compartidos desde el comienzo de las clases hasta hoy? Martina -estudiante del primer grupo- habló del apoyo de una asistente social con ternura, afecto; Juana, lo mismo: compartió su militancia en el centro de estudiantes. En el presente grupo hay amantes de la investigación, del animé, vi algunos alumnx en la marcha...

* * *

Pero ese es un núcleo de sentido subjetivo propio (reflexiono, inspirándome en Fernando González Rey, 2011); no tolero la indiferencia a la no distribución de la riqueza en el punto de un mínimo ético. Por debajo del límite donde las garrafas no alcanzan para calefaccionar, los alimentos no fortalecen con los suficientes nutrientes, el tiempo se dilata infinitamente en preguntas: qué y cómo hacemos para comer hoy, calefaccionarnos, para no desesperar... Y quizás el dolor más grande sea el de esos otrxs que no pueden dar lo mínimo a sus hijxs, sobrinx y el de aquellxs que no pueden ayudar a dar por el momento del ciclo vital en el que se encuentran. Esos nudos de la pobreza solo los conocen quienes los han atravesado, el sufrir del otro resuena en las entrañas...

Reflexión autobiográfica

Y la pregunta inevitable es: ¿Por qué esos hombres y mujeres -mis padres, mis tíos- que no tenían más que un tercer grado, que escribían con buena letra pero no más que una organización cotidiana, sabían la importancia de preocuparse tanto por el otro como por ellos? ¿Acaso sabían organizarse mejor que nosotrxs? Sí había que hacer un cuartel de bomberos en la ciudad de Cañada de Gómez, ellxs organizaban un torneo de penales, preparaban comidas, bebidas, un choripán, una coca-cola, un vino; en esa época no había tanta cerveza. Y el cuartel de bomberos se terminó de construir en uno o dos años justo detrás de la casa de mis padres.

Anteriormente, con igual espíritu, apoyados por el sacerdote de la liberación Armando Amirati, los vecinos realizaron el barrio Juan XXIII, cooperación que no cesó hasta que todxs tuvieron su casa terminada. Paradójicamente, Amirati no fue recompensado por su excelente labor de liderazgo en concentrar voluntades que cooperaran constructivamente sino, por el contrario, castigado por el gobierno de Onganía al traslado a la Rioja. En el mismo año del Cordobazo hubo una pueblada en Cañada de Gómez en defensa de Amirati. La mítica estrategia de poner plomo derretido en las

cerraduras de la parroquia San Pedro obligaron a los militares a entrar por la ventana. Anécdota que brindaba a la inevitable derrota un tinte de astucia, ironía que creaba un guiño de triunfo en las voces de los narradores. Comunidades conformadas por el duelo, la pérdida, inevitable pensar en Blanchot (2002). Diferente es la situación de Fanny Giordano Brunacci, un duelo que no pudo conformar comunidad en lo inmediato pero que una comunidad íntima rememora. Ya era febrero de 1977 y en pleno horror, el silencio petrificó al pueblo. La estrategia con Fanny no fue hacerla desaparecer, simplemente la asesinaron en las afueras del pueblo con 52 balazos y luego la policía argumentó un accidente automovilístico... el terrorismo de estado en su máximo espanto. Las palabras de su hermana, Norma, la rememoran con ternura reparatoria:

«Fanny es irremplazable en la familia, era una persona buena, honesta, humilde, sencilla, solidaria, amiga de los amigos, con unas ansias de conocimiento y de aprender; sabía escuchar; era feliz enseñando e hizo una vida muy familiar, porque ella de lunes a viernes trabajaba para la escuela y el sábado y domingo, a pesar de tener su casa, lo pasaba aquí en mi casa. Ella para mí fue muy importante porque siempre me ayudó, me cuidó. Pero a partir del nacimiento de mi hijo pasó a ser importantísima en mi vida, porque ella lo cuidaba cuando yo no estaba, lo mimaba, lo aconsejaba. Inculcó en él, con la práctica, muchos valores. La extraño cada día más, le agradezco infinitamente todo lo que hizo y fue para mí y su ahijado, mi hijo, lo que fue para mis padres, para los tíos que nos criaron después que fallecieron nuestros padres, mi tía Débora y mi tío Juan. Y tengo la suerte de poder decir que sus amigas de la infancia y compañeras del Profesorado aún hoy siguen visitándome y mantienen conmigo una amistad como tenían con ella. Siento que la gente y sus exalumnos la recuerdan con mucho cariño y respeto; cuando me encuentro con algún exalumno me cuenta alguna anécdota. En todas las escuelas en donde ella trabajó han hecho algo en su memoria, todos los que la conocieron apreciaron su solidaridad y su dedicación a la escuela. Ella pensó que se habían equivocado, porque si no se hubiera ido enseguida; pensó realmente que se habían equivocado. Ella no había hecho nada de malo, nada para que la inculparan. Es más, un exalumno me dijo que ella nunca hablaba de política en sus clases, se limitaba a ser objetiva. Nosotros creemos que se equivocaron con ella.»

Palabras de Norma, hermana de Fanny Giordano, víctima del terrorismo de Estado en Cañada de Gómez. Testimonio de Norma Giordano. Archivo del Museo Histórico Municipal Elías Bertola. Disponible en: <https://ditocdg.blogspot.com/2017/06/el-nunca-mas-canadense-aca-tambien-paso.html>



Pueblada de Cañada de Gómez en defensa del Padre Amirati (1969).

Disponible en: <https://youtu.be/gBNaRZy3xKU>

* * *

Esa actual soledad de los proyectos, quizás esa desunión de la vecindad, de lo próximo, de lo común. Esa mutación tan inconmensurable de los sentidos comunitarios que motivaron el pensamiento a lo largo del siglo XX. El diálogo prolífico entre Blanchot (2002) y Nancy (2001) en torno a una comunidad inconfesable o más bien desobrada. La visión esclarecedora de Agamben (1996) respecto a las transformaciones del tejido social comunitario que se viene. Los cualsea, las comunidades de las redes, el limbo mediático y el tratamiento publicitario y pornográfico de los cuerpos. Una transformación que nos interpela y nos obliga a teorizar, pensar, reflexionar. Los cambios se perciben en todos los ambientes cotidianos, en las aulas, otras subjetividades, sensibilidades otras.

* * *

La resistencia se orienta en el sostenimiento del sentipensar en los mundos académicos. Los agenciamientos colectivos están vivos: la resistencia feminista del movimiento verde, la defensa de la educación superior pública. La desarticulación no puede suceder a no ser que logren desterritorializar esos movimientos. Ampliar la resistencia es el problema que nos toca afrontar como docentes, me digo. Y bueno, la creatividad en todas sus formas, y las musas que siempre nos recuerdan lo que en verdad importa. ¡Nos inspiren!

* * *

Hoy, 10 de noviembre de 2024, al momento del cierre de esta última capa en la narrativa, reflexiono sobre el testimonio que implicó la conformación de una nueva comunidad. Los estudiantes universitarios en apoyo a la Ley de Financiamiento Universitario comenzaron un proceso de lucha que implicó la toma de las universidades en todo el país. En Mar del Plata, la Facultad de Psicología fue tomada por los estudiantes y para el 15 de octubre los estudiantes del Meps realizaron un encuentro de estudiantes, docentes y no docentes que llamaron “Intercuerpos Psi”.

Recuerdo que llegué después de las 21 horas y el aula 20 estaba repleta, no pude ingresar y desde la puerta se escuchaba perfecto un ensamble de voces y percusión. ***Se atormenta una vecina*** cautivaba al público. ¿Emergieron fraternidades y comunidades varias, de esas que devienen a lo largo de toda la vida, comunidades íntimas, que rememoran la continuidad de las luchas sociales? ¿Con continuidades y discontinuidades, pervivirá en las narrativas de la historia de la vida universitaria este sujeto político que emerge para defender el bien social de la educación superior pública, gratuita y de calidad? ¿Un legado áurico en el sentido de Agamben (1996), una singularidad de la perfección, que refleja los espacios de lucha social ganados en la historia Argentina? ¿El munus renueva la comunidad con su don -de acuerdo con Esposito (2003)- tal como en el pasado inspiró la Reforma o el Cordobazo?

Siento que nos deslizamos

Poema para una futura canción

A mis padres

Sergio González

Siento que nos deslizamos

Piedra, rueda, metal

Cómo el viento dibuja las sombras

De esta noche invernal

En el refugio de tu cuerpo

Recto hacia adelante

Siempre vamos a alguna parte

Deslizándonos

En el sur de una pequeña ciudad

Éramos una familia

Antes rurales, ahora urbanos

Después la universidad

¿Dónde estará ese abrigo?

¿Dónde estarán esas bicicletas de la Helvética?

Corriendo atrás de esa sirena infernal

De ese invierno liberal que no termina más

Pienso que estarán en aquel Aleph

Donde todos nos encontramos

Yendo en miles de direcciones

Todos los perfumes, todas las palabras, todos los amores

Y después de todo aquello

nuestro amor es un milagro

Y después de todo aquello

Recto hacia el final

¡Cómo te extraño!

¡Cómo los extraño!

¡Cómo te extraño!

¡Cómo los extraño!

Pienso que estarán en aquel Aleph

Donde todos nos encontramos

Yendo en miles de direcciones

Todos los perfumes, todas las palabras, todos los amores

Allí, aquí...

Parte 3

Ejercicio retrospectivo que me llevó a la ciudad donde pasé mis primeros 19 años de vida. Allí el horror del Terrorismo de Estado congeló y silenció a todo un pueblo momentáneamente. Ya en 1982 en todas las canchas de fútbol se coreaba: "Se va a acabar la dictadura militar". La pregunta que me inspiró es el tema de las comunidades, cómo se arman esas fraternidades con apariencia de fragilidad pero que son tan fuertes como para pervivir a lo largo del curso vital de los sujetos. Me quedan una multiplicidad de interrogantes, cada uno con potencia como para seguir nuevas búsquedas. Y también pude poner nombres propios a esos relatos que escuché a mis 13 o 14 años cuando salí al mundo laboral. Relatos sin nombres: un sacerdote, una maestra, enunciación de un nunca más con palabras simples, mientras sonaba Giros de Fito Paez y Tirá para arriba de Miguel Mateos Zas en el taller de chapa y pintura de

Osvaldito. Si la memoria es un campo de disputa, como enseña Dobles Oropeza (2009), estas resonancias posicionan subjetividades y las preguntas otras, abren búsquedas que me conectan con una de las categorías que más me intriga en su devenir: las comunidades.

Deslizándonos

Referencias bibliográficas

Agamben, G. (1996). *La comunidad que viene*. Valencia. Ed. Pre-textos

Blanchot, M. (2002). *La comunidad inconfesable*. Madrid, Editora Nacional

Dobles Oropeza, I. (2009). *Memorias del dolor. Consideraciones acerca de las Comisiones de la Verdad en América Latina*. Guadalajara. Ed. Arlekin

Esposito, R. (2003). *Communitas. Origen y destino de la comunidad*. Buenos Aires, Ed. Amorrortu.

Giordano, N. (2017). El nunca más Cañadense... Acá también pasó...*El Blog de Pablo Di Tomaso*. <https://ditocdg.blogspot.com/2017/06/el-nunca-mas-canadense-aca-tambien-paso.html>

González Rey, F. (2011). Sentidos subjetivos, lenguaje y sujeto: avanzando en una perspectiva postracionalista en psicoterapia. *Rivista di Psichiatria*, 46,5-6, p 310-314.

Nancy, J. L. (2001). *La comunidad desobrada*. Madrid, Ed. Arena

Perón. El hombre, el líder (julio de 1974). *Documentos de Siete Días ilustrados*. Buenos Aires. Ed. Abril.

Por qué escribimos...

Damián Rodríguez

Introducción

Transcurre el año 2024 y en el marco del proyecto de investigación que enmarca este trabajo me propongo pensarme, como expresión singular pero seguramente común a otrxs, en mi carácter de universitario, docente principalmente, pero también extensionista e investigador en la Universidad Pública.

Comencé a producir este trabajo en una primera reunión de equipo de investigación que nos convocaba para ensayar y aprender-haciendo respecto de la metodología en capas.

En aquel encuentro ya identifiqué lo que sería el tópico que me acompañaría, fuertemente influenciado por el contexto y por el clima de nuestro encuentro: “cómo no lo vimos venir...”. Me refiero con ello a la elección por el odio y la crueldad por parte del grueso de nuestra sociedad—y por más que muchxs me digan: “el pueblo eligió algo que consideró nuevo, ya harto de promesas incumplidas y de no lograr mejoras”—. Sin desconocer ello y en algún punto acordando, no podía no pensar que se eligió, más de lo que quisiéramos aceptar, el odio y la crueldad hacia un otro; incluso en su versión más moderada. Elegir la crueldad y el odio no desde la identificación, pero sí desde la indiferencia y la insensibilidad hacia el supuesto otro a quien va dirigida. “Cómo no la vimos...y qué hicimos o dejamos de hacer en nuestro rol educativo para que ello, para que la elección de ello acontezca”.

Con el tema definido en aquel encuentro, con un primer borrador que poco se parecía a una estructuración en capas y con la afectación de lo que mis compañerxs compartían de sus incipientes producciones es que comenzaría luego a escribir mi trabajo. Ese día y el siguiente avancé e intenté pulir lo que había escrito para dejarlo allí esperando ser retomado por mucho tiempo. Fue este el primer momento de mi producción.

Tiempo después retomé lo escrito en vísperas de un encuentro de equipo y de proyecto en el cual iríamos delineando una estructura organizativa para avanzar y dar cierre a la tarea colectiva. A partir de entonces comenzaría una segunda etapa en la cual incorporaría citas de autorxs para ponerlos a dialogar con mi racionalidad, de la mano esta de mi objeto de interés. El resultado no fue el deseado ni el solicitado. La idea de capas parecía chocar con una estructura de pensamiento y escritura que insistía y no daba lugar a otra cosa que no se pareciera, o mejor dicho que intentaba parecerse, o ser, algo “racionalmente-armónico e hilvanado”. Como contracara de ello, la producción parecía forzada, aunque no fuera suficientemente yo consciente de ello.

Luego llegó un tercer momento de la producción. El mismo se dio producto de que nos congregamos algunxs integrantes del proyecto para apuntarnos y acompañarnos en nuestros procesos de escrituras en capas con los plazos de entrega en el horizonte cercano. Entonces allí pude darme cuenta,

gracias sobre todo a Paula, que no debía analizar, reflexionar, ni discutir con y desde las citas de autorxs. Fue entonces que me predispose a “apilonar” capas que incluyeran aquellas u otras citas, pero despreocupándome de la articulación directa y explícita con las capas referidas a mis afectaciones y sentipensares respecto del tema elegido. Gracias al grupo y al otro —y al cara-cara en este caso— es que logré destrabarme. Fue entonces que entendí que podía confiar en el devenir de cierta unidad y holismo en mi producción final y que de no darse la misma estaba ello permitido. Entonces pude centrarme en mi elección de las citas, por un lado, y por otro, en mis producciones y afectaciones, despreocupándome de la articulación racional y explícita entre todas ellas.

Debo agregar un último momento: esta introducción, la cual hice al finalizar este trabajo, intenta, de alguna forma, reconstruir los momentos del cómo se fue realizando mi narrativa en capas.

Capa 1: Qué hicimos y qué no... (Desde la educación universitaria)

Una del poeta...

Si cada hora vino con su muerte / Si el tiempo era una cueva de ladrones / Los aires ya no son tan Buenos Aires / La vida es nada más que un blanco móvil.

(Fragmento de “Por qué cantamos”; Mario Benedetti. *Cotidianas*. 1978-79)

Una mía...

¿Qué hicimos y qué no supimos hacer para afrontar los discursos de odio y de crueldad – ¿fascistas, neofascistas? Esos, que son discursos, que son imágenes, que son narrativas y escenas de lo posible, y que inundan las fuentes de información digital en las que estamos inmersos todxs y que han expresado una elección social para que nos gobierne.

¿Qué podemos, y qué debemos, hacer y dejar de hacer, de aprender y desaprender como docentes universitarios? ¿Acaso no han de ser estas las inquietudes que nos desvelen como docentes? ¿Estás y cuáles más?

Es el año 2024 y corre mayo; me encuentro movilizado, pero a la vez atascado ¿paralizado? para pensar y hacer algo como docente universitario ante esta interpelación...desde ahí me paro: como docente universitario. Allí me encuentro a mí mismo y allí no encuentro respuesta...o al menos eso siento. Y desde allí trato de comprender y tramitar los discursos y acciones que no solo atacan a la Universidad sino principios, prácticas, derechos logrados para el conjunto de la sociedad y/o amplios sectores desfavorecidos dentro de ella...ya no es solo esa lógica de mercado a la que nada parece importarles salvo la acumulación de algunos a costa de otrxs y cueste lo que cueste. Ahora también parecería

crecer el goce en destruir a los otros más allá de las ventajas para el mercado y sus dueños...los aires son cada vez menos buenos aires...

Una del intelectual...

“Debemos descubrir los mecanismos que vuelven a los hombres capaces de tales atrocidades, mostrárselos a ellos mismos y tratar de impedir que vuelvan a ser así, a la vez que se despierta una conciencia general respecto de tales mecanismos”.

(Adorno T.W., *La educación después de Auschwitz*, 1966)

Capa 1bis. Qué podemos hacer y qué no desde la Universidad Pública...

Una del poeta...

Usted / Preguntará ¿por qué cantamos? / Si los nuestros quedaron sin abrazo / La patria casi muerta de tristeza / Si el corazón del hombre se hizo añicos / Antes de que estallara la vergüenza.

(Fragmento de “Por qué cantamos”; Mario Benedetti. *Cotidianas*. 1978-79)

Una mía...

Políticas contra la salud, la educación, el trabajo de cada vez más sectores de la población; políticas negacionistas y contra los logros en Derechos Humanos; políticas que saltean y avasallan los marcos legales e institucionales... sin embargo me aflige ello que, si bien nos apesta, no se gana la atención como aquello. Me refiero a los discursos, sus sentidos y lo que habilita en el pensamiento, colectivo e individual, en la opinión pública, en los medios y en las redes... eso me preocupa tanto como aquello.

¿Debemos decir algo en el aula respecto las decisiones y expresiones dichas o retwitteadas de un presidente y su gobierno? ¿y qué decir de representantes del pueblo inscriptxs en sectores partidarios que avalan ello a nivel institucional y que votan allí contra, por ejemplo, las universidades —y contra derechos básicos del pueblo en trabajo, salud, etc.— pero que luego como si nada pretenden marchar con lxs universitarixs en movilizaciones de protesta contradiciendo, sin asumirlo, sus votos y decisiones?

¿Debemos decir algo afrontando, al decir, la ignorancia o el no-saber qué decir?

Sí. Debemos decir o hacer algo con ello, pero ¿qué? ¿enunciar o denunciar? ¿dialogar y fomentar las posiciones diversas?... Incluso pienso, sin pretensiones de poder esgrimir rápidamente fundamentos, si no debemos reparar y repensar en la disposición áulica y la disposición “natural” de los cuerpos allí, de sus límites —los del aula y sus cronos—; si apelar sólo al diálogo oral allí o también otros lenguajes...

como si el movimiento, literalmente hablando –el de los cuerpos sentados siempre en el mismo banco mirando siempre al mismo lugar— fuese, por qué no, un punto posible de partida... de movimiento de partida; de quebranto y partida.... “A ver, hoy vamos a cambiarnos de lugar; y vamos a sentarnos en ronda...o no!... ¿y si mejor salimos del aula y vamos al patio al aire libre? Y allí podemos conversar ¿parados o mientras caminamos? O nos sentamos por algún lugar allí que nos guste y vamos así generado la clase, o como queramos llamarla... y que devenga... que “gramatiquemos” distinto para ver qué sale; o para que no salga lo de siempre, porque siento que “lo de siempre” convivió indiferente mientras crecía ¿el huevo de la serpiente...?

Y de paso, mientras no hacemos esa aula de siempre, vamos a hablar –¿o dibujar? ¿O actuar? — un poco de nosotrxs, vamos a conocernos un poco más. ¿Qué me pasa con lo que está pasando; qué me pasa que no sé lo que le pasa al otro; qué le pasa al otrx que tengo al lado? ¿Qué me pasa hoy en mi vida?... ¿Que deseó para mí ahora y en el futuro? ¿Cómo lo imagino yo y cómo el otro?, etc... y compartirlo si acaso lo deseamos. A mí me pasa que me siento frustrado, aunque no encuentro la palabra precisa, frente a un estar rodeado de discursos que pareciera pueden decir-hacer lo que quieran...

También pienso que lxs estudiantes quizás esperen una conducción pedagógica de algún tipo y desde un lugar tradicional de saber y que ello bien pueda tensionar bruscamente con una propuesta diferente –incluso si la fundamentase sobradamente frente a ellxs.

Una del intelectual...

“Mi tesis, a este respecto, es que la forma básica de esas prácticas, lo que es común a todas ellas, es algo muy simple. Si dejamos de lado el contenido concreto de cada una de ellas, los objetivos particulares en cada caso (en términos de Basil Bernstein, el qué de la transmisión), y nos fijamos sólo en la forma del dispositivo (en el cómo de la pedagogía), la similitud es sorprendente. Pero, por otra parte, mi aproximación intentará también ser muy específica. Intentaré ofrecer el armazón para unas descripciones relativamente minuciosas de las distintas modalidades en las que ese dispositivo general puede realizarse. Porque, aunque la similitud estructural es notable, la diversidad de las realizaciones posibles es casi infinita. Se trata pues de mostrar la lógica general de los dispositivos pedagógicos que construyen y median la relación del sujeto consigo mismo como si fuese una gramática susceptible de múltiples realizaciones”.

(Larrosa, J. *Escuela, Poder y Subjetivación*, p.7)

Capa 23 –de abril–

Una del poeta...

Usted / Preguntará ¿por qué cantamos? / Cantamos porque el río está sonando / Y cuando suena el río, suena el río / Cantamos porque el cruel no tiene nombre / Y en cambio tiene nombre su destino / Cantamos porque el niño y porque todos / Y porque algún futuro y porque el pueblo / Cantamos porque los sobrevivientes / Y nuestros muertos quieren que cantemos

(Fragmento de “Por qué cantamos”; Mario Benedetti. *Cotidianas*. 1978-79)

Una mía...

Pienso “Lxs universitarixs no podemos callarnos frente a un presidente que le dice mogólico a alguien con intención de descalificar y denigrar; debemos hablar con nuestrxs estudiantes y colegas en formación sobre nuestra indignación o parcial/total (in)sensibilidad frente a un chiste y burla de un primer mandatario ante el desmayo de uno de nuestrxs niñxs en medio de un acto escolar”; “Lxs universitarixs debemos preocuparnos si somos insensibles frente al hambre planificado; frente a un sistema de salud que nos anuncia en números que muchxs de nosotrxs —y ya lo viene siendo de otrxs!!!— no podremos sobrevivir ante enfermedades, que hasta ahora si podíamos, por este avance ideológico-político en el que nos encontramos”. Lxs universitarixs debemos ¿? reconocer que nos importamos como clase, “¿como casta?”...No me gusta usar este enunciado, y sé que con ello provocho a lxs propixs y cercanxs, ya que ha servido para construir una “categoría cazadora”, como esas redes de pesca que se llevan todo lo que se cruza en su camino y que asume, volviendo al plano social, que todo lo que atrapa es enemigo, y es casta; y que cuando atrapa lo hace contra alguien que tiene privilegios y se lleva lo que es de uno... lxs políticxs son casta, hasta que para la red nosotrxs somos casta. Entonces lxs universitarixs también somos castas sumándonos a lxs políticxs y a “lxs planerxs” — que no son castas, pero también son enemigxs que se llevan lo de unx— y así va atrapando a casi todxs lxs que se cruzan en su camino... ¿y cuántos dentro de ese nosotrxs votó para que se elimine a la casta sin suponer que en tan poco tiempo la red nos estaría arrastrando y atrapando a unxs y otrxs?

Pero ¿acaso no somos un poco casta? no en el sentido que la herramienta de confusión y destrucción mileiniana plantea, pero sí encerradxs en nosotrxs mismxs como un colectivo que puede reconocerse a sí mismx y que cierra filas y emerge a luchar cuando corre riesgo aquello que en parte nos da esa existencia como sujeto social: la universidad pública y su subsistencia presupuestaria mínima. ¿Significa ello que somos lxs universitarixs lxs privilegiadxs, producto de lo que se les quita a lxs que menos tienen? ¿Significa ello que somos culpables, y por ende merecemos sentir culpa, frente a lxs que sufren constantemente en los márgenes sociales...y más allá también? Considero que no, por eso me permito resignificar y jugar con el uso del término al modo libertario. Pero sí creo y siento que, con todas las virtudes que podemos señalarnos en la universidad pública, hemos sufrido un encierro en nosotrxs mismxs del cual hemos, o intentamos, salir por el intento de erradicación de la universidad pública tal como la conocemos y nos fue constituyendo.

A medida que fui armando estas capas fueron pasando cosas, una de ellas las marchas en la calle... porque un día lo logramos. La apatía pereció, quedó atrás y marchamos, aunque sea por un instante — ni más ni menos!!!— y ya con las clases iniciadas y la desesperanza a cuestas, éramos miles en todo el

país... era en abril, un 23. “¿Marchamos por qué el cruel no tiene nombre y en cambio tiene nombre su destino? ¿Marchamos porque el niño y porque todos? ¿Y porque algún futuro y porque el pueblo? "Marchamos porque somos sobrevivientes y nuestros muertos quieren que marchemos" ... y fuimos muchxs; y fuimos tantxs hasta las lágrimas y las sonrisas, y fuimos llantos y piel erizada... porque no estábamos solxs; porque estábamos juntxs; porque nos fundimos en abrazos, pero más en cánticos, en historias y en la Historia, nuestra historia.

Una de la intelectual...

“La repetición de la violencia produce un efecto de normalización de un paisaje de crueldad y, con esto, promueve en la gente los bajos umbrales de empatía indispensables para la empresa predatora. La crueldad habitual es directamente proporcional a formas de gozo narcisístico y consumista, y al aislamiento de los ciudadanos mediante su desensibilización al sufrimiento de los otros. Un proyecto histórico dirigido por la meta del vínculo como realización de la felicidad muta hacia un proyecto histórico dirigido por la meta de las cosas como forma de satisfacción”

(Segato, R. *Pedagogía de la crueldad*, p. 11)

Capa 4:4: Y el “compas” ... y el compás –el de sentirnos compañerxs y el que marca la canción

Una del poeta...

Si fuimos lejos como un horizonte / Si aquí quedaron árboles y cielo / Si cada noche siempre era una ausencia / Y cada despertar un desencuentro. / Usted / Preguntará ¿por qué cantamos? / Cantamos porque llueve sobre el surco / Y somos militantes de la vida / Y porque no podemos ni queremos / Dejar que la canción se haga ceniza.

(Fragmento de “Por qué cantamos”; Mario Benedetti. *Cotidianas*. 1978-79)

Una mía...

Siento, como tantxs, que la educación pública sigue siendo ese lugar de resistencia, de esperanza y hasta de transformación... necesito creer ello...y también siento que mucho debemos tener para que desde la universidad llevemos a cabo esas otras resistencias: las de pensar lo nuevo que acontece; de animarse hacer lo que (no)podemos pensar aunque rompa con lo que solemos hacer; a (re)sensibilizarnos aunque la tragedia personal y social pueda estar allí en algunos de nosotrxs, lxs que habitamos el aula.

¿Y dónde queda lo académico de la enseñanza? ¿Dónde queda aquello que vinimos a enseñar y/o aprender? Esa dicotomía que parece que me(nos) constituye en la práctica; esa ¿escisión? que nos hace enseñar ciertos contenidos mientras parte del mundo, del mundo de ex estudiante allí sentado,

se va derrumbando sin saber hasta dónde ni hasta cuándo. Porque la escisión aportando al servicio de un proyecto, de una idea y de una causa, claro que se convalida; “juguemos un rato mientras afuera el mundo se cae a pedazos” bien puede ser un valioso acto de humanidad y de resistencia de la humanidad; de nuestra más humana condición que resiste mientras el mundo, la humanidad, se hace pedazos y entonces sí, allí somos “militantes de la vida”. Pero no sé si va por el mismo carril el “demos la clase mientras hacemos y vivimos como si la luz del fluorescente no va a dejar de alumbrarnos en un par de meses” ¿Es cuestión de articular los contenidos con la realidad que nos duele? La pregunta parece responderse sola, pero qué pasa cuando esa articulación “no nos sale”, no la logramos por límites del contenido más que de nuestra pericia docente. Entonces ¿qué hacemos? ¿No hablamos de la lo que está pasando? ¿No es el lugar para hacerlo? ¿Allí se habla de otras cosas? ¿No nos/me compete como docente ni como estudiante universitarix? “Hablemos de la articulación entre una teoría psicológica y adoctrinamiento”, fue una idea que surgió en una Facultad, como manera de pensar nuestros aportes a ello en línea de “articulemos nuestros saberes/contenidos en el aula con esta realidad que nos aqueja”. ¿Pero acaso no hay un riesgo en ello que repite lo mismo? ¿Nos conectaría con la realidad? ¿No corremos el riesgo de intelectualizar demasiado, de “re-incin-dir” y por ende abstraernos a un lugar que de alcanzarlo nos da comodidad? ¿Nos convoca ello al encuentro con una sensibilidad perdida o por construir o bien a una comprensión de las cosas? ¿Acaso no vuelve a dejar por fuera lo que quiero que esté allí presente? ¿Y qué es eso que quiero que esté allí? ... ¿y cuál es el allí? ¿Es el aula o es un allí donde estemos nosotros siendo y performándonos universitarios –con el formato áulico que sea?

Una del intelectual...

En la visión "bancaria" de la educación, el "saber", el conocimiento, es una donación de aquellos que se juzgan sabios a los que juzgan ignorantes. Donación que se basa en una de las manifestaciones instrumentales de la ideología de la opresión: la absolutización de la ignorancia, que constituye lo que llamamos alienación de la ignorancia, según la cual ésta se encuentra siempre en el otro.

(Freire, P. *Pedagogía del Oprimido*, 1970)

Capa 5. Cantamos porque un estudiante está cantando, y cuando la universidad suena, la universidad suena...Y muchxs universitarixs volvimos a cantar

Una del poeta...

Hay un gorila suelto en la Rosada / que quiere las facultades todas cerradas / lxs pibxs no somos casta, la vamos a defender / los derechos que nos quitaste van a volver...

(Anónimo o estudiantes y docentes universitarios argentinos en lucha, 2024)

Una mía...

Y a la marcha del 23 le siguieron clases públicas, y no dejé de hablar en varias de mis clases sobre lo que pasaba. Y comencé el segundo cuatrimestre e insistí con movimientos erráticos; y hablé e invité hablar a lxs estudiantes en mi curso sobre lo que estaba pasando –aunque en mi grupo de trabajo no se hablaba de ello— ... y no dejamos de dar los contenidos. Era como abrir un instante para que tenga un lugar, allí, lo que acontecía afuera pero también dentro de todxs esos cuerpos que al entrar al aula se predisponían a conectarse con la clase –¿se/nos escindían/mos por demás o en exceso? Y traté y compartí mi ignorancia con ellxs; y propuse un día una consigna con formato narrativo y diálogos docentes donde, palabras más o menos, apuntaba a “¿cómo se pensarían ustedes hoy estudiantes si se les convocan como psicólogxs educacionales –esa es la asignatura de la que formo parte como docente en esta experiencia— para abordar y acompañar a un grupo de docentes que se interpelan, desorientan y preocupan respecto de qué acciones tomar, qué hacer y cómo, con esto que les/nos aflige por los discursos y ajustes del gobierno nacional a la universidad? Compartí mi no-saber con esa actividad, ya que pensar/nos desde la intervención y abordaje en psicología educacional en educación superior es un campo que brilla por su ausencia –incluso más que otros... Pero lo hice y dimos un rato para conectar lo que nos pasaba en la universidad como universitarixs, lo que nos estaba pasando a algunxs docentes en este caso e invitando a lxs estudiantes a un rol activo para que lxs/nxs ayudara, y ello en relación con la asignatura. Si bien no llegué muy lejos –o eso creo– o no más que intentar pensarnos, me permití mostrarles que a veces no sabemos nada y que lxs necesitamos para aprender y para comprender/nos más de lo que ellxs creen.

Y así pasaron los días... un día lxs universitarixs volvimos a marchar, otra gran marcha casi tan grande como la histórica de abril... porque marchábamos contra el veto que el presidente había dado a la contienda ganada en el Congreso de la Ley de Presupuesto Universitario, que podía darnos un aire económico necesario para salir de este camino a la agonía. Y el veto logró, por muy poquito, lxs legisladorxs necesarios para mantenerlo y así voltear la ley. Corría el 9 de octubre. No alcanzó con nuestra manifestación pacífica y masiva, una vez más...pero si “el grito no es bastante, y no es bastante el llanto ni la bronca”. Entonces tomaron lxs estudiantes: tomaron las Facultades en muchas partes del país. Tomamos “porque creemos en la gente; y porque venceremos la derrota...” y además, y sobre todo: “Cantamos porque el sol nos reconoce, y porque, ellas –porque son muchas más ellas, las mujeres, hicieron que la universidad huela a primavera”

¿Cómo no querer, cómo no amar a esxs estudiantes? Aunque haya quienes no lo hicieran... pero los que sí, los que nos sensibilizamos con ellxs quizás pudimos recuperar una condición frecuentemente apagada ¿Será por ahí? ¿Por el amor y la ternura? ¿Cómo hacer una educación que nos conduzca desde y hacia el amor en sus múltiples formas?

Una de intelectuales...

“...el *demos* universitario, la soberanía, el derecho a darse el gobierno propio radica principalmente en los estudiantes. El concepto de autoridad que corresponde y acompaña a un director o a un maestro

en un hogar de estudiantes universitarios no puede apoyarse en la fuerza de disciplinas extrañas a la sustancia misma de los estudios. La autoridad, en un hogar de estudiante, no se ejercita mandando sino sugiriendo y amando: enseñando”

(Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria, 1918)

Capa 6: en la pobreza, la potencia...

Una de lxs poetas...

Cantamos porque el grito no es bastante / Y no es bastante el llanto ni la bronca / Cantamos porque creemos en la gente / Y porque venceremos la derrota / Cantamos porque el sol nos reconoce / Y porque el campo huele a primavera / Y porque en este tallo en aquel fruto / Cada pregunta tiene su respuesta.

(Fragmento de “Por qué cantamos”; Mario Benedetti. *Cotidianas*. 1978-79)

Una mía...

En un momento pensé: me voy al barrio, con la extensión universitaria y aunque no me paguen por ello desde que soy extensionista. Me voy para encontrarme. Y desde la pobreza académica, desde la Extensión Universitaria, me fui al barrio de los márgenes, de esos a los que el mapa no llega: allí donde la pobreza es pobreza. No es fácil para mí ir allí, es un esfuerzo de tiempo, de distancia, de agenda... de ir a un lugar que no es mi lugar. No me alcanza con romantizar y contar. No es romántico. Tampoco lo es ese lugar donde uno se aclimata, bien o mal, pero se aclimata, como en donde uno está acostumbrado a estar.

Allí conformamos un equipo y grupo de trabajo comunitario y educativo. Acompañamos la alfabetización de niños que asisten a apoyo escolar a un comedor barrial. La carencia y la vulnerabilidad están por todos lados, como lo está la violencia, pero también la potencia. Porque allí insiste la vida y la lucha ante la precariedad y la desigualdad marcada...y reconocida por quienes la viven. Allí vamos estudiantes, de psicología en su mayoría...allí están y estamos vecinxs y educadorxs populares; allí están Ana, Maite, Flor, Fabricio, como —y con su— familia y también como militantes y agentes culturales del plan FinEs y de su Centro Cultural Williams donde funciona aquel. Y allí en el barrio, donde ayer nomás no había nada, está Nadia. Mujer, vecina, que sufrió, resistió y escapó de la violencia de género e intrafamiliar y se vino acá a Mar del Plata y que sostiene un comedor comunitario. Y cocina y ama al otro con ese acto que es más que ese tan elemental y necesario plato nutricional; con todo lo que ello implica. Porque claro que es mucho más que ese enorme y vital plato de comida. Allí estamos acompañando y sobrevalorados como universitarios por ellxs; allí a la “intemperie”, nuestros saberes académicos poco nos dicen o poco sabemos cómo usarlos a veces. Pero allí estamos como universitarios. Allí una compañera me escribe un día ...

Una de intelectual...

“Ayer estuve todo el día muy emocionada después de la actividad, sobre todo por un momento en particular en el que “Niña” (8) me dijo: ‘Profe ¿me ayudas a escribir mi deseo?’ [la actividad consistía en escribir en un papel un deseo y quemarlo para que se cumpla en el marco de una actividad comunitaria de alfarería y cocción en horno en el centro cultural, junto a familias del barrio, y en el marco del proyecto de extensión] y sentí que era la frase más importante que había escuchado en todo mi corto/largo trayecto en extensión universitaria. Es una frase muy chiquita [continúa la compañera] pero en realidad me movió a muchos pensamientos sobre nuestra tarea ahí, acompañando, ayudando no solo a escribir letras sino a escribirse...quería agradecer por el laburo que hacemos, y por estar escribiendo deseos en un momento tan complejo y abrumador (...) su deseo era pasar de grado en el colegio y tener una bicicleta”

(Cande, militante y extensionista-psicóloga en formación).

Conclusión

Como la mezcla de albañilería, una de cal y una de arena –y el agua– fui haciendo capas con ingredientes poéticos, autobiográficos e intelectuales. Narré mis experiencias más bien con lo que me ha ido sucediendo e interpelado en un difícil momento histórico y como docente universitario, pero también como extensionista tratando de encontrar respuesta o preguntas nuevas, no lo sé.

Me convoca a través de todo mi derrotero y “capeado” –porque también fui eludiendo de alguna forma– la pregunta explícita sobre el sentido y potencia de la educación, universitaria en este caso. Qué no hacemos y qué hacemos sin darnos cuenta, a qué aportamos y a qué no; a qué deberíamos y a quiénes nos debemos. No me refiero solo a la formación disciplinar de contenidos que podríamos describir y sintetizar curricularmente. Más bien a otro disciplinamiento: ¿qué hacemos en tanto reforzamiento de una subjetividad colectiva que no recupera lo mejor de lo humano generando actividades para ello, así como tampoco para tramitar y elaborar nuestros aspectos más oscuros? ¿Podemos hacer algo en la educación para con ello? ¿En la Universidad Pública? DEBEMOS!!! Y debemos pensar ello en articulación con la potencia deseante y con el amor al otrx y uno mismx. Pues si van a arrebatarnos algún día, pues que podamos contar que intentamos tener menos vergüenzas que las que los reformistas del ‘18 asumieron dejarnos por resolver.

No sé si esos mecanismos que pensaba o intuía Adorno estarán intrapsíquicamente o si bien estarán “entre” nosotrxs y requiramos generar una educación que provoque y performe otros “entres”... aquí es donde uno no logra pensar; apenas intuir, que esa aula, ese pequeño campito –que habitamos estudiantes y docente– con su ideología, formato y reglas –explícitas e implícitas– al menos no está pudiendo mejorarnos para lo que el mundo requiere: no mejores trabajadores ni tampoco más competentes. Sino más humanidad, más sensibilidad, más (in)tolerancia ante nuestra crueldad y más más rebelde ternura y amor.

Referencias bibliográficas

- Adorno, T. W. (1998). La educación después de Auschwitz. En *Educación para la emancipación* (pp. 79-92). Morata. (Obra original publicada en 1966).
- Benedetti, M. (2002). Por qué cantamos. En *Cotidianas (1978-1979)*. Visor Libros.
- Federación Universitaria de Córdoba. (1918). *Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria*. Gaceta Universitaria.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Larrosa, J. (Ed.). (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. La Piqueta.
- Segato, R. L. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.

Derivas polinizantes

Federico Ayciriet

Parte 1 / Recorrido metodológico

Hace un tiempo, transitando un camino de búsqueda sobre los diálogos posibles entre educación y arte, di con un término que quedó latiendo en mí. Se conoce como “holobiontes” a los líquenes que resultan de la simbiosis entre hongos y algas. La particularidad del encuentro entre estos microorganismos es que tienen como resultante un nuevo organismo sin que esto implique que se pierda en ese proceso la singularidad de sus precedentes (Bres et al., 2024).

La experiencia de narrativa en capas significó un desplazamiento que protagonizamos en el GIESE para dar lugar a una experiencia distinta, sin precedentes. Un salto al vacío despojándonos de mandatos académicos y partiendo de los sentires y pensares que nos incomodaban en un contexto donde no había mucho lugar para la certidumbre y el bienestar.

Mi narrativa inicial salió de un tirón. Lo que siguió fue una composición intertextual holobiótica (si se me permite el neologismo) que, casi como un juego, me dio la posibilidad de transitar un ejercicio de apertura de los sentidos. Un proceso de producción que, mixturando lo lúdico, lo poético y lo real-absurdo, tuvo como resultado un escrito rugoso, imperfecto y áspero. Un verdadero simbiote.

Parte 2 / Mi narrativa en capas

“De mi mayor consideración:

La Dirección General de Personal requiere que de acuerdo al DECRETO N°1708/2004 sean informados a la brevedad los agentes que realizaron retención de tareas con nombre, apellido y legajo, de los días que se detallan a continuación.

- *10 de julio y hasta el 15 de julio (retención parcial de tareas).*
- *12 de julio (concentración en el palacio municipal y movilización hasta el Paseo Aldrey de 9 a 12 horas, cubriendo guardias mínimas.*
- *Desde el 24 de julio, diariamente hasta que se modifique la medida.”*

* Correo electrónico enviado desde la Dirección General de Personal MGP a los equipos directivos de las instituciones educativas municipales durante la última semana de julio de 2024.

* * *

Como profesor de institutos de formación docente y escuelas secundarias siempre tuve la sensación de estar caminando sobre un hilo delgado, a punto de romperse, en el que se corre el riesgo de ser señalado por adoctrinamiento. Entiendo que cada una de las decisiones que tomamos nos expone y que eso forma parte de la práctica profesional y del posicionamiento político que es constitutivo de nuestro trabajo. Esas particulares condiciones se juegan en contextos que pueden ser más o menos favorables. La apertura de un 0800 para denunciar a docentes condensa un clima de época donde la persecución y el señalamiento están a la orden del día. Puedo convivir con eso y, en el peor de los casos, terminar por confirmar que nuestra labor es inherentemente política. Pienso que esto es una obviedad y que ponerlo en palabras es redundar sobre algo que es sabido. Y digo “puedo convivir con eso” porque me siento seguro y tranquilo en charlas con colegas y amigos en las que tengo oportunidad de compartir argumentos en clave de disputa. También porque esas acciones—pienso ahora también en la propuesta de Vidal de convocar “docentes voluntarios” para suplir a quienes adhirieran a los paros—terminan por confirmar que es necesario construir espacios de disputa de manera recurrente.

* * *

"Fueron sesenta mil personas que se ofrecieron a estar en las escuelas para que el lunes hubiera clases, aun con el paro. Quiero agradecerles de corazón porque no se quedaron en la disconformidad o en la protesta, pusieron una parte de ellos mismos para ayudar a los demás. Esa es la Argentina que con Mauricio (Macri) y Horacio (Rodríguez Larreta), entre todos, tenemos que construir", manifestó la gobernadora.

Debesa, J. (28 de febrero de 2017). *Vidal anunció que convocarán a los 60 mil voluntarios que se ofrecieron ante el paro docente*. Clarín.com. https://www.clarin.com/sociedad/vidal-anuncio-convocaran-60-mil-voluntarios-ofrecieron-anuncio-paro-docente_0_Byo5pdQql.html

* * *

Sin embargo, en el aula es otra cosa. Lo que desde hace tiempo me resulta difícil de asimilar es el modo en que buena parte de lxs estudiantes de los profesorados en los que trabajo asumen la condición política de la docencia, cómo se desenvuelven en este contexto complejo de vulneración de derechos y de ataque sobre espacios sociales en los que con mucha claridad podemos encontrar al campo educativo y cultural.

Hace unas semanas tuvo lugar una de las marchas en defensa de la educación pública más multitudinaria que yo recuerde. Tendría que remontarme a la marcha federal educativa que se dio en

tiempos de Macri o las movilizaciones a comienzos de los 2000 cuando se intentó arancelar la educación universitaria. Bueno, frente a ese paro con movilización masiva, al reencontrarme con los grupos de estudiantes con los que trabajo en 2º y 3º año de los institutos de formación docente, pregunté sobre el nivel de participación que habían tenido. No puedo decir que me sorprendió encontrar que en algunas comisiones nadie había participado de la marcha, que en un curso sólo había concurrido una estudiante porque “acompañó” a una amiga. En el mejor de los casos, encontré grupos en los que había dos o tres estudiantes que habían marchado. Una estudiante confesó que no sabía nada sobre el reclamo.

* * *

“La tarea docente y la calidad de los docentes municipales es excepcionalmente buena, no tengo nada que decir al respecto. Pero hay que entender que tengo que repartir escasos recursos para un montón de necesidades. Soy docente de carrera y la verdad es que los docentes siempre ganaron mal. A mí la provincia durante 27 años como director me pagó por un solo cargo y trabajé en tres escuelas. Los docentes siempre perdimos y esta es la realidad. La docencia es un apostolado, es sacrificarse, es poner primero al alumno”.

Qué Digital (6 de noviembre de 2018) Arroyo: *“La docencia es un apostolado, es sacrificarse”*. <https://quedigital.com.ar/politica/arroyo-la-docencia-es-un-apostolado-es-sacrificarse/>

* * *

No puedo dejar de preguntarme cuál es la responsabilidad que nos/ me cabe como docentes. Mi sensación es que la decisión de no participar de este tipo de reclamo tiene que ver menos con un posicionamiento político concreto que con el desinterés, el desconocimiento y el no asumir el propio lugar, en el caso de las estudiantes, como docentes en formación.

¿Cómo asumo mi lugar como formador en este contexto? ¿Qué hago con ese malestar que me genera enseñar y convivir en el aula con docentes en formación que no asumen las posturas esperadas por mí? ¿Cuánto de ese malestar se debe a expectativas mías o a imposiciones que alguna parte de mi ser, acaso autoritaria, anhela marcar como punto de partida?

* * *

Curaduría afectiva, un ejercicio de escucha que sitúa y desmarca. Una curaduría que plantea contextos nuevos porque los inventa, ejercicio de imaginación

colectiva de otros mundos, con impronta comunitaria y solidaria, política de los afectos y de las existencias, reexistencias y deseos.

(Corvalán, 2022, p. 28)

* * *

Pienso a la vez en mi propia biografía y cómo pasé de ser un joven apático, descreído y ensimismado a una persona interesada en lo que le pasara a los demás. Hubo en el ingreso a la universidad un punto de quiebre, una especie de descubrimiento de aquello que antes me pasaba de largo y encontraba en conversaciones lejanas que pertenecían a otros.

En una clase de esta última semana, poniendo en cuestión la validación de ciertos capitales que suelen tener peso en el campo educativo, ofrecí como afirmación provocadora que “la compra de puntos” para que un/a docente quede bien posicionado/a en una asamblea era una estafa, y que convalidar ese mecanismo estaba a la altura de la compra del título de profesor/a. “Se trata de comprar una certificación”, no importa el tipo de trayecto formativo que se esté acreditando. “Yo ya estoy ahorrando” me respondió una estudiante. Lo ven, lo entienden, lo aceptan.

Puedo reconocer que se trata de una práctica instituida que el propio Estado valida. Entiendo perfectamente también que, al ser una práctica habitual, asumir una posición crítica al respecto supone correr el riesgo de perder la chance de alcanzar un cargo. Me indigna la perversión del sistema que invita a los/as docentes a corromperse, me molesta el grado de naturalización que tiene esta práctica, y me interpela también que la respuesta cotidiana de quienes egresan de los institutos sea la aceptación y reproducción de esas condiciones.

* * *

*Nos han derrotado, hemos sido vencidos,
brindemos esta noche, somos el enemigo.
(Somos el enemigo, Científicos del Palo)*

* * *

También tengo claro que, en mi caso, en parte por la especificidad de mi formación y por el contexto en el cual ingresé a la docencia, nunca tuve necesidad de participar de asambleas ni depender de ese sistema de puntos falaz. Quiero decir con esto que mi lectura del escenario, el lugar desde donde juzgo, es un lugar de comodidad.

* * *

Descomponer, desmontar, desnombrar, deconstruir, como ejercicios críticos de inmiscuirse en esos silencios que cada identidad construye en las sombras que toda luz proyecta, en esos blancos que toda escritura genera, en esa indecibilidad que todo régimen del decir provoca (flores, 2017, p. 28)

* * *

Hace unos días, Macarena, una estudiante de tercer año del Instituto Almafuerce sufrió un robo en su casa que la despojó de las cosas más indispensables que se puedan imaginar. Su hogar fue vaciado. Desde diferentes espacios institucionales se generaron mecanismos para recaudar dinero con el que Macarena pudiera contar para sobrellevar la situación. Este último viernes le pregunté cómo estaba transitando este momento y me dijo. “Lo que me pasó es terrible, el barrio está muy complicado, pero yo esa casa no la voy a dejar. Yo ocupé ese terreno, banqué el invierno en la carpa, resistí intentos de desalojo y levanté ladrillo por ladrillo. Esa es mi casa”. ¿Desde qué lugar le puedo decir a una estudiante así, que está mal comprar puntos para acceder a un cargo que le va a garantizar acceder a la comodidad de una ropa abrigada o una casa calefaccionada?

* * *

De tiempo somos.

Somos sus pies y sus bocas.

Los pies del tiempo caminan en nuestros pies.

A la corta o a la larga, ya se sabe, los vientos del tiempo borrarán las huellas.

¿Travesía de la nada, pasos de nadie? Las bocas del tiempo cuentan el viaje.

(Tiempo que dice, Eduardo Galeano)

Parte 3 / Unas reflexiones sobre mi narrativa

Es difícil para mí alcanzar un texto “de cierre” para esta producción. Cada día que pasa, lo escrito se resignifica. Mientras escribo estas palabras, estamos en la víspera de un nuevo paro de actividades en la UNMDP. Mi narrativa se mueve dentro de mí.

Vuelve y se constituye en prisma, por ejemplo, para volver a ver “Puán” (Alché y Naishtat, 2023) luego de las repercusiones que tuvo en la entrega de los Martín Fierro del cine. La película se estrenó seis meses antes de la primera gran marcha educativa del 2024 (a la que hago referencia en un pasaje de la narrativa, cuando todavía era “la única” marcha federal que habíamos tenido en este año) a partir de un guión escrito en tiempos de pandemia. Marcelo Subiotto, protagonista de Puán, dijo en una entrevista que le hicieron en Futurock (Futurock FM, 25 sept 2024) que cuando leyó el libro lo encontró algo distópico y que con el pasar del tiempo se dio cuenta que había pasado a ser realista para constituirse luego en un testimonio documental.

Hay una condición inmersiva en la experiencia de la narrativa en capas que trasciende la calidad de la producción alcanzada. Constituye un proceso de desterritorialización y reterritorialización en tiempos difusos donde voces, melodías y textos danzan, se yuxtaponen y convocan nuevas intersecciones.

Referencias bibliográficas

Bres, A. , Hermida, A., Celaya, F. y Rodrigues Caldas, I. (Comp.) (2024) *Ladera y Orilla*. Maleza.

Corvalán, K. (2022). *Curaduras del fin del mundo*. Autoras en tienda.

Flores, V. (2017). *Interruqiones: Ensayos de poética activista: escritura, política, pedagogía*. Ed. Asentamiento Fernseh.

Galeano, E. (2019). *Bocas del tiempo*. Siglo XXI Editores.

Artículos periodísticos

Debesa, J. (28 de febrero de 2017) *Vidal anunció que convocarán a los 60 mil voluntarios que se ofrecieron ante el paro docente*. Clarín.com. https://www.clarin.com/sociedad/vidal-anuncio-convocaran-60-mil-voluntarios-ofrecieron-anuncio-paro-docente_0_Byo5pdQql.html

Qué Digital (6 de noviembre de 2018) *Arroyo: “La docencia es un apostolado, es sacrificarse”*. <https://quedigital.com.ar/politica/arroyo-la-docencia-es-un-apostolado-es-sacrificarse/>

Micorrizas

Paula Gambino

*“Los poetas hacen que el silencio diga lo que ellos tienen ganas de decir. Y se acabó.
Una poesía es sólo un silencio rodeado de las palabras precisas”.*

Liliana Bodoc³²

Preludio

La hibridación, la anfibiedad y el no-saber como estrategias de supervivencia. La poesía como práctica de lo indecible³³, el silencio como puesta en acto antes que borde, la reivindicación de la disfuncionalidad como apertura de posibilidades otras, la pregunta como fin, los procesos simultáneos que se consideran inútiles, las narrativas que parecen descompartmentadas, la crisis como discernimiento. Todo ello es parte hoy de una revisión de los modos de escribir, investigar y deletrear del mundo que cargo conmigo, y que ofician a la vez como decisiones metodológicas y como temáticas a explorar. En línea con la investigación en narrativa autobiográfica, también surgen cruces con el psicoanálisis para dar con puntos entramados del tejido de una tesis. Retazos anudados que dicen mucho de nuestra posición en y frente a modos de aprender, educar, reflexionar y enunciar con otros.

Se precisa un corrimiento de los bordes, no en clave de expansión, pertrecho y fagocitación de saberes y oficios, sino desde el ánimo de desprenderse del convencimiento alienante, y permitirse descreer de las certezas con las que definimos a la alteridad que hemos ubicado al frente o a nuestras espaldas. Saber que será incómodo y alterante. También parecido a la respiración agitada de los seres que alcanzan la orilla. Y que revela la pulsión anfibia que nos contiene.

Una advertencia: esta narrativa en capas nace de la consigna colectiva del Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas que nos aloja. Nos propusimos ir a la búsqueda de un hecho indignante que ha conseguido descolocar nuestra alteridad, y retomarlo desde la inquietud pedagógica que nos ha despertado. Es una preocupación íntima cómo convertir la energía propulsora de la denuncia en una interpelación pedagógica capaz de volver posible lo necesario: una apuesta política que resguarde a la rabia de la catarsis, de la autocomplacencia y de la frustración de las promesas de un país que *está de olvido, siempre gris*.

La indignación es una afectación sobre nuestra naturaleza, una alerta de que nuestra humanidad se encuentra bajo amenaza. Interpelar hasta dónde socava nuestra seguridad, cuántos cimientos agita,

³² Bodoc, Liliana (2012) *Mentir para decir la verdad*. Conferencia TEDxJoven@RíodelaPlata. <https://youtu.be/qOFyNOYp3MU?si=G344p5cvsle2-jXK>

³³ Jrao, María Soledad (2024). *Hacer con lo inútil*. Psicoanálisis y poesía: prácticas de lo indecible. Halley Ediciones. Buenos Aires.

es lo que nos separa del instinto de supervivencia que accionamos a diario. La indignación arrastra y es arrastrada por el registro de nuestros límites tolerables, de lo que no dejaremos ingresar(nos) y devolver(nos). Con ello se vuelve acontecimental, se nos territorializa, se aferra de un modo singular e irreplicable, por más que nos deje marcas comunes con las que reconocemos nuestra especie política en las plazas donde nos convocamos para celebrar el repudio o la alegría.

Si bien la capacidad de indignarse habla de una posibilidad de reacción emocional, no nos dice nada sobre la naturaleza ética de su disparo. Al contrario, resulta un significativo vacío, también peligroso de llenar si observamos que no deja de estar detrás de las ingenierías fraticidas de la historia.

Por ello no deja de preocuparme cuánto se (nos) ha podido llegar a ecosomatizar³⁴ aquello que señalamos *indignante*. En qué cruces de nuestra narrativa autobiográfica hallamos su cultivo, desde qué sustratos germina. ¿Cómo hemos aprendido a discernir y *criticar* las malezas? ¿Qué y quiénes fertilizan la irritación o, por el contrario, se dedican a domesticar sus raíces para evitar la anchura de la grieta? ¿Cómo cultivar una práctica pedagógica que no resulte funcional ni ingenua al ritmo acelerado que nos impone la amenaza? ¿Cuál es el límite entre la indignación y la intolerancia? ¿Y entre la resistencia y la implosión? ³⁵ ¿Seremos nosotros también indignantes?

Mi gran hecho indignante es su inoculación en mí. Aunque tenga otros objetivos, me preocupa cuánto volví *apropiadas*³⁶ sus lecciones de ataque y defensa. Si en palabras de Sartre, *somos lo que hacemos con lo que hicieron con nosotros*, ¿qué queda luego de lo que la indignación ha hecho en nosotros? ¿Qué hacemos con nosotros sabiéndonos indignantes? ¿Cómo evitar que la sulfuración arrase con la posibilidad pedagógica de hacer algo más amable con ella? Y sin arriar las banderas.

En un encuentro doméstico del Grupo se contaron muchas historias dolientes, nos escuchamos siendo escuchados por otros, y viceversa. Para algunos puede ser tierra firme, para otros se nos puede volver un laboratorio expositivo de resultados. Primera alerta de la supura subjetivante: el apuro por dar con una taxonomía de causas y efectos. Callé con cuidado, pero no era silencio, sino el ruido interno que tapa la voz del otro, deletreando un esquema de respuestas para un yo que pretende dar con la nota del significado y la identificación de lo repudiable. Y eso es parte de la falta, de las indecibles formas que me habitan y condicionan mi puesta de voz, de noción, de escritura, en la territorialidad compartida. Soy parte de mi propio hecho indignante.

La organicidad fungi me ha conmovido, no por sí misma, sino en el cruce con mis interrogantes sobre el sentido de lo educativo, y cuando se presentó la oportunidad de poner en juego esta metodología narrativa, me pregunté si esa conmoción también podía decirme algo acerca de cómo habían nacido los apuntes dispersos, algunos sin relación entre sí, que van a encontrar entramados. Entonces la

³⁴ Bardet, Marie; Clavel, Joanne; Ginot, Isabelle (2019) Ecosomatique: introduction. *Ecosomatiques. Penser l'écologie depuis le geste*, Montpellier: Deuxieme Époque. En: Bardet, Marie y Chali, Elian (Trads). UNSAM, 2022.

³⁵ Barttolotta, Leandro; Gago, Ignacio (2023) *Implosión. Apuntes sobre la cuestión social en la precariedad*. Tinta Limón. Buenos Aires.

³⁶ Despret, Vinciane (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Editorial Cactus.

narrativa en capas revisita, clasifica y reencuentra lo que opera en el cotidiano, es una decisión metodológica para *volver apropiado*, siguiendo a Despret (2022), el territorio de la escritura que quiere abordar la pretensión investigativa —y se nutren simbióticamente—, pero sin caer en la explicación de las manifestaciones, ni en la palabra poética como recurso, fuente, estilismo o escapismo de las formas académicas. Sólo ubica su existencia. Y con ello basta para lo que quiere ser dicho.

Reitero que muchas de las futuras líneas no fueron escritas *para* este texto, ni tienen pretensión académica, ni siquiera literaria. Son de otro orden de tonos y formas. Se sitúan en las descomposiciones de la corteza de la tesis o de la poesía. Hacen compost y collage con el descarte epistémico y narrativo. Con ellas hundo las manos en mi propia indignidad. Y no me interesa exponer un producto final. Son lo que están siendo en su propio ecosistema —*el hondo bajo fondo donde el barro se subleva*—, y donde las micorrizas sostienen la emergencia de un nuevo orden de vida.

I. Píleo (o dícese de aquello que aflora)

19 de noviembre de 2024

En tiempos en los que el soporte de la tesis era un lienzo blanco amenazante, amnésico, una luz fría en la que no parecía caber la descomposición de colores o voces con algún sentido, me lanzaron: “lo que pasa es que vos no querés escribirla”.

Y yo les intentaba explicar que no era así, pero insistían: “no hay nada más importante que la tesis” (sí lo hay, pensaba), “estas desperdiciando el tiempo” (no hace falta que me lo digas, pensaba), “no te compliques si a nadie le importa lo que escribas, solo recibite” (no soy de las que se motivan con estas confesiones, todo lo contrario, pensaba). Y, mientras, me cargaban las manos con la propiedad intelectual de un enfoque investigativo atento a la implicancia autobiográfica, pero haciendo uso de las formas de competitividad cientificista que tanto llamamos a erradicar.

“Si no podés escribir sobre aquello en lo que creés, entonces sos una farsa”, me dije.

Sin embargo, todas las tardes abría el Word, me enfundaba de coraje para que la impotencia de la imposibilidad de escribir no me llevara puesta. Para que aquello que se desmarcaba, que me disociaba entre deseo y poder, entre quién era y quién había sido, entre los territorios que amé y sobre los que hablaba sin poder volver a ellos no me desarmaran por completo. Una autoridad académica, pedagógica y política sobre la que me sabía recalcitrante impostora, me estaba cuestionando cada partícula orgánica de quien quería enunciar un mundo que no le correspondía por derecho de quienes lo construyen. En síntesis, la estructura del “deber ser”, de todo lo que ha constituido mi sentido de indignación, se estaba derrumbando sobre mí.

Y de la misma manera, todas las noches, el Word se devolvía con el mismo vacío con el que había sido despertado. Es preciso abandonar la tarea cuando sobreviene un paisaje demasiado oscuro. Si hubiera

podido escribir una tesis en esos tiempos habría sido la del disparo de una subjetividad que se jugaba en cada una de las líneas que no pudieron mantenerse con vida.

Fue cuando las fuerzas de la poesía se prendieron a cualquier borde de los papeles, los muros, las mañanas sin entusiasmo. Y dejé en manos de *Victoria* y *Aldana* mi enunciabilidad. Las amistades muertas en la pandemia o el descuido, la violencia de los hombres que se afirmaron en mi existencia, la pulsión de muerte, los aprendizajes a destiempo, mi oscuridad política, las horas en que me evadí en el servicio a otros para convencerme que no soy (solamente) mi inutilidad para escribir y accionar el mundo que digo querer transformar.

Se escribe esto desde la distancia de un tiempo con resabios de una pesadilla que de a poco son barridos por la claridad. Con la certeza de un cuerpo que se investiga en lo educativo, en la pesquisa de cómo llega a constituirse en su propia amenaza deshumanizante. Que se pregunta a sí mismo cómo ha conjugado una crisis existencial, disociativa, en la que la impotencia tiene más peso que el deseo, al punto de intelectualizar una materia poética de la inutilidad humana, mientras a su vez no ha podido dejar de escribirse. Ha necesitado interrumpir la tesis para no interrumpir la escritura. Un mecanismo de cuidado o supervivencia así puede resultar reprochable. Y también ha necesitado volver al barro de esa crisis para mirar al fondo de las trampas en que caemos, para que lo que ha sido separado - criticado, disciplinado- vuelva a reunirse.

Nada de lo que viene necesita este prelude, pero por qué negaría el fuego sensible que prende la mecha de una denuncia, que es también un para qué investigativo sobre el lugar que ocupan las páginas negras de la narrativa autobiográfica que nos convoca. Y es también una reivindicación de los géneros rebeldes, literarios que han abrigado mi ánimo académica, la han mantenido con vida.

También es una confesión. No hay denuncia ético-epistémico-política que no haya delineado antes contra mí misma. Sigo practicándome cómo compartir una pedagogía de modos de interpelación amable. Sigo preguntándome de dónde nace mi obsesión por determinados saberes y convicciones.

Cómo despegar la belleza de su barro y de su sangre.

II. Estípite (o dícese de aquello que estructura)

30 de noviembre de 2024

Una puede abandonar el fascismo, dar cuenta de su irracionalidad deshumanizante, pero ¿qué hay de las formas? Ay, las formas, la inoculación de estructuras, modos y gestos que nos llevamos a la otra orilla. Podemos arrancarnos convencimientos ideológicos, pero las formas de aprender y darse al aprender de otros son más complicadas de alcanzar.

Escribir sobre/entre el proceso es narrar las formas de indignación aprendidas. Un juicio sobre lo que sabemos que resulta cierto, bello y bueno, contra lo que declaramos abominable.

Intentar comprender por qué nos indignamos no es una tarea fácil. Y no implica buscar en el hecho pruebas que expliquen el porqué de tal indignación. La indignación lo antecede y es el ruido que hacen dos modos contrapuestos de existir cuando chocan. Como canta Silvio: “supo la historia de un golpe, sintió en su cabeza cristales molidos, y comprendió que la guerra era la paz del futuro”. Qué hacer con las esquirlas que astillan nuestra subjetividad, esa es la gran pregunta.

Contemplar la antítesis puede resultar menos conflictivo cuando le pertenece a otro; un otro que no está en mí y en quien yo no estoy. A veces solo sacudimos el barro que no nos pertenece. ¿Pero qué hacemos con la oscuridad de nuestra propia vereda? ¿Cómo conjurar las identidades que nos habitan? ¿Qué hay de las formas que han anquilosado nuestras estructuras de seguridad, binarias, rígidas, sus definiciones y detracciones del amor, su estadio de alteración psíquica permanente? ¿Cómo escribir sobre lo indignante con la honestidad de decir “soy verbo y llegada de mi repudio”?

Fue así cuando entendí de qué delicada materia se componía mi imposibilidad de escribir: no quiero darle voz a una impostora de los modos amables de enunciar el mundo. No hasta que no se redima, hasta que no resuelva todas sus contradicciones. Pero también, el no dar voz es la forma indignante que he heredado. Por ello supongo que resguardé a la impostora en la poesía y en la ficción. En el territorio de la verosimilitud –de aquello que, sin ser, puede estar siendo(nos)– y del silencio que no es falta sino alta presencia en suspensión.

Hasta hace no mucho tiempo, en mi lista de trabas para escribir figuraba “me da mucho miedo ser leída por alguien como yo”. Ahora está tachada, el miedo no se fue, pero sí mi posición de escucha. Ya no me importa controlar sus interpretaciones.

Abril del 2024. Apuntes de tesis

Enunciar lo indecible

Biografiar implica una puesta en acto que exterioriza una certeza íntima, y hace puente entre las orillas de la vivencia y su escritura, mientras tiene que sortear su intelectualización. Incluso, las cosas se complican si ambas toman una única forma. El extrañamiento del autor puede ser una ventaja, o una crisis de despersonalización paralizante.

Extrañé profundamente cómo escribía hace diez años. Quién era aquella que escribía hace diez años. La que ya no habita los territorios que investiga en la tesis (doble disociación). Ahora no puedo creer lo que era capaz de escribir cuando no podía hacerlo. Entonces, ¿qué significa no poder escribir?

Hay un para qué, desde el de dejar poesía en los rincones grises de la parada del bondi, hasta tirar una bomba contra el ajuste, el ataque y hasta la persecución política contra la cultura y sus referentes, que hoy vivimos. Yo no sé aún, porque siempre nos seguimos conociendo, hasta dónde coincidimos en esto último. Y eso un poco me limita a la hora de proponer, cómo te decía, estoy aplacando mi lado fanático. Dije que no diré que el arte será revolucionario o no será nada,

porque es sólo una expresión de deseo sobre una idea de revolución... Y sabemos que en nombre de la revolución también se han sostenido sistemas monstruosos. (...)

Escribo todo esto en un Word antes de pegarlo en el wsp, porque también está la crisis de los soportes y los tiempos. Cada unx sabe dónde, cómo y cuándo fluye mejor, puede o no escribir. La imposibilidad de escribir también es una manifestación, en tiempos que parece que la literatura y el arte necesitan mediarse en instituciones, en consignas a cumplir, en comparaciones con otros, en editoriales que te demandan entregar artículos en los que vendas ideas en las que no creés, pero igual lo hacés porque la panza o el ego hacen ruido... Esa sensación de impotencia es una alerta. El cuerpo, la mente, las huellas dactilares, los papeles, todo te grita que pares la pelota, que a mí no me vas a decir cómo y cuándo tengo que escribir. Que no es el momento, que te están pasando cosas por dentro más importantes que el estúpido arte ³⁷. Pasé por años así, sintiendo que no podía escribir. Es una herida recurrente, más común de lo que pensamos. Más allá de los cuadros psicoanalíticos, todos vivimos en algún momento la imposibilidad de resonar con las palabras. Le pasa a los mejores. El diario de Rodolfo Walsh me hizo sentir que no estaba sola: "Mi noviazgo con una muchacha que escribía incomparablemente mejor que yo me redujo a silencio durante cinco años. Mi primer libro fueron tres novelas cortas en el género policial, del que hoy abomino. Lo hice en un mes, sin pensar en la literatura, aunque sí en la diversión y el dinero. Me callé durante cuatro años más, porque no me consideraba a la altura de nadie". (Walsh, 2007:15)

El diario es terrible. Su hilo conductor es la imposibilidad de escribir mientras sigue escribiendo. Cuando termine estas líneas les voy a compartir el diario y también un trabajo que hice sobre el mismo (con ganas de publicarlo). Paradójicamente, ese trabajo lo escribí cuando sentía que no podía escribir.

¿Cuándo nos hicieron creer que no éramos aptos o dignos para escribir?

Enfrentar el ataque a la cultura, también es enfrentar el dolor social que el capitalismo editorial y las violencias escolares nos dejaron tan marcado.

(Conversaciones en un taller de escritura creativa - 24.02.2024)

³⁷ Y también agrego la *estúpida* tesis.

29 de septiembre de 2023

Odio como escribo.

Hoy.

Hace años.

Es una letra atrofiada, atropellada, viscosa
de flema, sangre y vino barato.

No creo en lo que escribo.

El discurso epistémico-ético-político
corrupto, egoísta y mercenario
con el que me despedazo el traje
oscuro de la burguesía
autocompasiva que me habita.

La vergüenza de proclamar los mundos amables
y compromisos sociales
que soy incapaz de crear.

El miedo de sentir que mi tierra firme
es el confort de los burócratas.

La paranoia de pasarme
a las filas enemigas.

Y que lo disfrute.

Que la progresía me siente bien.

Que haga categoría, cita y antecedente
con un rictus amargo de palabras.

O festivo hasta la médula nihilista
de los biencomidos.

(...)

Hace tiempo que algunas agendas
me descompensan.

Aunque las asuma todos los días,
en nombre de la patria
que soñamos.

III. Micelio (o dícese de aquello que sostiene)

21 de mayo de 2024. ADUM

- Son como las micorrizas— lanzó Agustina al centro de la ronda, mientras buscábamos con qué fibrones mapear lo que el retorno neoliberal se está llevando puesto.

La vi feliz, radiante por primera vez, desde que empezó a hablar del ajuste en CONICET, la angustia de los compañeros que no saben si esta puede ser su última semana de trabajo, la desesperación en los barrios donde *extensiona*. Allí se preguntan con cuidado cómo está el otro, cómo estamos todos juntos. Cómo sería la distopía del mundo sin los otros. No son parte de la comunidad universitaria que conocemos, pero saben que la vida de sus profes de la escuela, de FinEs, de los proyectos de extensión, de los investigadores que están bancando el reclamo por el agua potable y la defensa de los espacios públicos; también es parte de su vida. Puntos de encuentro donde nadie se apura a pensar en términos clasificatorios, del ellos y del nosotros, del privilegio y de la precariedad.

- ¿Las qué?

- Las micorrizas —me repite sonriente—. Es el sistema de intercambio de nutrientes entre hongos y especies vegetales; desde las bases sostienen la biodiversidad de los bosques... algo así como lo que construimos con las organizaciones sociales. Y hay amor en sus ojos, que buscan a colegas de Exactas.

Fue mediante la metáfora de las micorrizas que empezamos a delinear un mapeo colectivo del ajuste. De los vasos comunicantes de los territorios públicos, educativos y militantes que habitamos. Cuánto más veía afianzarse esa red, más se sentía la letalidad de una motosierra devastando los brotes crecientes. Aparecieron también otros “ajustes” en la energía y el tiempo, en las pasiones alegres, los cuidados compartidos, el juego, la paciencia. Colectivos sostenidos por cuerpos sostenidos por colectivos sostenidos por cuerpos... que no pueden más con la implosión inoculada por las políticas de crueldad.³⁸ ¿Qué tiene que hacer la pedagogía frente a esto? ¿Cómo abrigar, educar y resistir sin hacerle el juego a la implosión creada por un Estado que escapa de sus responsabilidades, y además lo hace con saña, sabiendo que hay seres y colectivos que no pueden mirar para otro lado? ¿Cuánto de los discursos sobre el compromiso de los educadores que hacemos circular pueden volverse contraproducentes si no los reescribimos para estos tiempos de democracias falseadas?

³⁸ Barttolotta, Leandro; Gago, Ignacio (2023). *Op. Cit.*

28 de mayo de 2024. UNMDP

El 571 para en la esquina de Avellaneda y Funes. Mientras el hormigueo de los estudiantes baja a la calle y vacía el colectivo, un hombre sentado en el fondo los aplaude. "Vamos, muchachos, estudien por mí, que yo no pude". Lo repite varias veces, hasta que la fila termina. Llevaba la voz firme, la mueca triste y los ojos rojos. No sé si estaba borracho o lloroso; no sé si vale la pena explicar que no hay otra diferencia más que el tipo de sustancias con las que nos disparamos la sensibilidad.

No entiendo nada. No entiendo qué está pasando. No sé qué hacer. No me animé a decirle nada. No hay teoría ni interpretación de la coyuntura política que me pueda rescatar de esta sensación de no estar preparada para los hechos cotidianos. (No entiendo por qué sigo hablando de mí, por qué no puedo quedarme callada y atenta frente a lo que simplemente está siendo). Y no es lo que traduzco ahora, es lo que pensé esas tres cuerdas desde que bajé del colectivo hasta que llegué a la Facultad. Que viene ocurriendo algo con las universidades que no nos esperábamos, que nos chocó en la marcha del 23 de abril, y en toda la previa, pero estuvo siempre ahí delante nuestro, burbujeando desde mucho antes, y no la entendimos, no la escuchamos, no creímos que las expectativas puestas en la esperanza de una mejora personal y social pudieran ser tan intensas. [Noviembre 2024: ¿No lo entendimos? Hablá por vos.] Lo cuento en la oficina y digo "pienso que hay algo del orden de lo simbólico..." y la mente se me nubla... Anita y Guille recogen los apuntes que dejo tirados y los veo de lejos desarrugándolos con amor y con un idioma propio de quien habita lo que piensa.

Me siento una discapacitada conversacional, formateada a base de textos académicos.

[Por qué sigo hablándome de mí. Quería escribir sobre lo que está importando ahí afuera].

A veces no es la dificultad de escribir o analizar, sino la simple incapacidad de enunciar "lo sabido".

Tarea: Desarmar las formas. Preguntarse cómo aprender a desconocer. Por dónde empezar.

Quizás el secreto esté en el sistema nutritivo de lo social. En cultivar micorrizas.

* * *

¿Cuál es el límite entre la narrativa autobiográfica y la narrativa narcisista? ¿Qué posición tiene que tomar un autor narrante frente a la historia, los territorios, los saberes –o lo que sea– que lo contienen y en los que habita, pero también lo superan y se le escapan?

* * *

Crisis proviene del verbo griego «*krinein*» y contiene el doble acto de partir y distinguir. Su origen agrario lo relaciona con la cosecha del trigo y la minuciosa tarea de apartar el grano y la paja. En los textos clásicos, «*krisis*» nos habla de elección, juicio y disputa. «*Krinein*» compondrá a *critério* («*kriterion*»: norma para conocer). La filosofía y la medicina compartirán la *krisis* como un momento

decisivo: una posición en ruptura o un organismo que se debate entre la salud y la enfermedad, entre la vida y la muerte.

* * *

*2 al 8 de junio. Entre lecturas*³⁹

Recordar de qué está hecha la admiración por las primeras formas de vida. Siempre que paso por el Museo de Ciencias Naturales me quedo absorta ante las referencias de las cianobacterias, pequeñas existencias que han asumido en su inmanencia y minúscula soberanía el estallido vital del planeta. Le siguen los trilobites, amonites, los tardígrados y las coníferas, las presencias calladas de otro tiempo.

Están también las formas geológicas que sostienen el incendio de los jacarandás sobre el asfalto porteño. Una humanidad que convivió con ríos que hoy no existen más y, cuando aún no sabía cómo conquistar el cielo, se animó a abrirse paso en la humedad pedestre de la pampa y el vaivén de los camalotes, serpentear la naturaleza de religión y de conspiraciones.

Podría haber seguido el camino de la ontogenia o de la arqueología, si no hubiera tenido tanto miedo a correrme de una zona de saber segura. Recuerdo la emoción de trazar mapas, tendré que destituir el miedo que quedó pegado en algunos mandatos educativos. Volver a Marechal:

Es un trabajo de albañilería.

¿Viste los enterrados pilares de un cimiento? Anónimos y oscuros en su profundidad,

¿no sostienen, empero, toda la gracia de la arquitectura? (...)

Y es una vocación de agricultura.

¿No viste la semilla en su carozo

y el carozo en su tierra y esa tierra en su invierno? Riñón de lo posible,

la semilla es el árbol no proferido aún y ya entero en su número.

Josef, hazte carozo de la Patria en ti mismo,

y otros verán arriba la manzana

que prometiste abajo.

Didáctica de la Patria. *Heptamerón*, 1966

³⁹ Particularmente afectada por la preciosidad autobiográfica que ha cultivado Clara Obligado en *Todo lo que crece* (2021).

Una vez me dijeron "me parece que vos no querés escribir la tesis porque pensás que esto no es *hacer* como la extensión". Me dolió muchísimo. Porque es mentira que piense eso y porque es verdad que un proceso disocia decir y hacer. Me dio rabia cómo me desautoricé a responder.

[Noviembre del 2024: hacer no es lo mismo que resolver. Y los hechos estaban ahí, siendo carozos].

Tenemos que poner un freno a las adjudicaciones, en tiempos íntimos y sociales en los que ejercer el deseo puede resultar un privilegio y los refugios son endebletes a cualquier viento.

Vuelvo a lo mismo: cultivar micorrizas. Preguntar, de verdad, qué necesita el otro para existir. Darse con cuidado, sin encharcar.

Aprender a escuchar la voz presente del silencio. A veces para *conceder atención*⁴⁰ se necesita callar los teclados. Existen teclados censores que se llevan puestos los preludios de las preguntas.

6 de junio de 2024. En casa

La condición anfibia es una fijación recalcitrante que inunda todos los axiomas de mis análisis. Quise escribir una definición básica sobre los seres anfibios, pero dudé y por un segundo extrañé los manuales escolares, los libros de animales que recibía en Navidad, y a mí misma en el tiempo que creía conocer algunas cosas. Busco en internet, Google me invita a desviarme en documentales, un titular me habla de ríos diezmados por Roundup (hago un esfuerzo por no tomar ese afluente). Siento una flaqueza sensitiva, un hambre que no puedo explicar. Entonces busco el primer tomo de mi proveedora de papeles bonitos para collage, una bellísima *Sapiens*, edición 1965, con la esperanza de que ya no falte esa página. La abro y su fragancia antigua me envuelve, avanzo en la Aa, descendiendo con suavidad las yemas en el papel ahuesado rasposo, y un deletreo alfabético se lleva puesta la ansiedad dopamínica que nos inoculan las pantallas. Es un alivio encontrarlo:

** ANFIBIO, BIA. (Del gr. amphibios, de amphí, ambos, y bíos, vida.) adj. Dícese de los animales que pueden vivir indistintamente en el agua y en la tierra; y por ext., de aquellos que, como la rana y el sapo, han vivido en el agua cuando jóvenes por tener branquias, y en tierra cuando adultos, al perder aquéllas y adquirir pulmones.*

⁴⁰ Despret, Vinciane (2022). Op. Cit. P. 13.

Aunque diga lo mismo que los buscadores digitales, la lectura en papel es una puesta en acto de estímulos que también educan. La memoria afectiva se activa de otra manera. Y ahora me da pena haber cortado este libro. Mis dedos huelen a oficios antiguos, habilidades escolares.

[El dilema sigue siendo encontrar el propio registro, y quedarse quieta. *Poemar* mientras otra enunciación no pueda darse: “saber hacer con lo imposible de decir una práctica de lo indecible”⁴¹].

A veces, la capacidad de respirar en diversos ambientes esconde una necesidad de huir, un desprenderse negligente. Sumergirse en un acuífero para contar de qué están hechas otras orillas, volver a ellas para olvidar que no me han prestado atención. Hay que tener cuidado con los vicios investigativos, que te arrancan rápido de una escena a la otra, o te introducen de modo extractivista. Posiciones que pueden resultar fanáticas, inconvenientes.

* * *

Pregunta de investigación: ¿qué significa pertenecer y no pertenecer? ¿Por qué me resulta tan importante saber qué lugar ocupo donde estoy, donde quizás hubiese estado?

Escuchar al otro para no perderse en el relato propio es un desafío en estos días. Trabajar sobre los (des)víos y (des)varíos. ¿Por qué surge el impulso de huir? Revisar, si vuelve a aparecer, la antianfibiedad propia, una extraña necesidad comparativa que desmantela la interterritorialidad.

* * *

Intento aprender en la literatura las formas del amor que no he conocido.

* * *

Domingo 23 de junio - Museo de Ciencias Naturales “Lorenzo Scaglia” / Viernes 28 de junio - En casa

Los peces del Intermareal: *Están especializados para vivir en zonas de transición y soportan grandes variaciones en las condiciones del ambiente. Son pequeños, huidizos, de rápidos movimientos y muy territoriales.*

⁴¹ Juraó, María Soledad (2024). Op. Cit. P. 6.

Trazas fósiles de Trilobites: Cada traza fósil recibe un nombre diferente de acuerdo a su morfología. Las huellas de reposo se denominan **Rusophycus**, mientras que las huellas de locomoción se denominan **Cruziana** o **Diplichnithes**.

No soporto a los pibes que corren y gritan en los museos, y menos a los adultos que no hacen nada para que se calmen y aprendan. No es una simple molestia, sino una oscuridad que nubla mi capacidad de recepción. No me soporto a mí misma cuando no sé cómo alojar la diversidad de un no igual, que no recibe las cosas de la misma manera en que yo las he aprendido. Por eso disimulo que leo carteles, para escucharlos y escucharme con ellos. Para entender, si es que se puede, qué (nos) pasa con lo educativo cuando ya no queremos recibir más información, aunque esté disponible.

Quizás, yo también hubiera querido correr. Quizás, yo soy la que viene a aprender a callarse.

Trazos fósiles de Formación Balcarce

Paleozoico inferior

Hace 480 millones de años, aunque los continentes aún no se hallaban colonizados, una variada y compleja diversidad de organismos marinos habitaba los mares poco profundos de aquella época.

*En este bloque, extraído en las canteras próximas a Mar del Plata, se pueden observar rastros de gusanos marinos de las icnoespecies **Arthropicus alleghaniensis** y **Herradurichnus scagliai**.*

El mismo texto que me emociona desde chica. Modernizaron la vitrina, pero es la misma sensación. Llegué buscando esto. No sé por qué, a veces vengo a pararme frente a estas huellas a tratar de entender qué tienen de fascinante. Supongo que no es la piedra, ni las marcas calcáreas de existencias primitivas; hay algo en el primer párrafo que me tiene media hora pegada al vidrio, leyéndolo una y otra vez (ahora también, pegada a la pantalla).

* * *

No sé por qué. No sé cómo. De ahí surge parte de mi inseguridad en la docencia, ¿se puede enseñar a emocionarse? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Cómo lo aprendí? Quizás me acostumbré a entusiasmarme con algunos relatos. Pero todavía no aprendo a enseñar a aprender. A que otro pueda acercarse desde un lugar que no sea el de mi señalamiento sobre los puntos que, según yo considero, *merecen* ser valorados [Alerta: ¿meritocracia epistémica?].

* * *

Pienso que paradójicamente seguí la carrera de Historia, pero en ella han sido ínfimas las veces en que me he reencontrado con los estímulos sociales que me definieron por esta ciencia. ¿Qué los habrá definido a mis docentes? Estoy segura que no fue la historia serial ni la heurística. Una carrera con poco y nada de imágenes, arte y gestos. Fotocopias en blanco y negro, originales en la biblioteca con el mismo ahorro de tinta. La permanente comparación con el "anecdotario" de Felipe Pigna y la advertencia de no confundirlo con un historiador.

Avanzando en la carrera también olvidé cosas hermosas sobre el aprendizaje de la Historia. Quizás fue por la necesidad de ordenar la información en cajones de prioridad. Aunque los vas a tener que desempolvar cuando empieces a dar clases, para acordarte de qué estaban hechas las primeras formas de entusiasmo.

* * *

En la primera clase de Introducción a la Práctica Histórica del 2007, un docente dijo "acá el que crea que va escuchar la historia como un cuentito, que se vaya". Y se levantó media aula 60. Todavía me pregunto cuál era la necesidad de remarcar esa clausura con el pasado vivencial de todos los que llegamos hasta ahí.

* * *

Todavía conservo mi primer libro de historia. De la colección "Enciclopedia para todos. Historia de la Humanidad". Inicia:

"El mundo teme al tiempo... pero el tiempo teme a las pirámides." Este aforismo árabe refleja la remota edad de Egipto, una de las cunas de la civilización, cuyo símbolo más monumental son las pirámides. En el siglo V antes de Cristo, el griego Heródoto, al que se conocería como padre de la historia, visitó buena parte de Oriente y dedicó una de sus "Historias" íntegramente a Egipto.

El texto en sí no dice demasiado, pero está bellamente dibujado, con pocos juegos cromáticos que no escatiman en detalles. Introduce referencias sobre los modos de haber accedido al Egipto antiguo que rompen con la cronología, pasando por un Heródoto insignificante frente a la majestuosidad de los palacios en ruinas, un mercado popular lleno de vida, Napoleón en la campaña del Sahara, hasta los científicos develando con lupa la Piedra Rosseta. En sólo dos páginas contrastan gestualidades, trajes, paisajes, jerarquías, memorias y lenguas. Hay una construcción poética de la contemplación, de la interrupción, de la imagen no como soporte o borde sino como textualidad misma, y de la indiferencia frente a las temporalidades lineales que se instala como pregunta.

* * *

Cuando hice las prácticas docentes en un Tercer Año de la Escuela Técnica, una estudiante se asombró porque en la época de la independencia las mujeres no iban a la escuela (no me acuerdo cómo salió el tema, no estaba en mis planes). Y me dice "yo pensé que hacían lo mismo que nosotros, pero con ropa vieja". Era una buena estudiante y podía dar cuenta de los principales contenidos abordados... ¿pero en qué momento despegamos el saber histórico de su imagen cotidiana y de las cosas más simples?

* * *

La psicóloga insiste en que renuncie a mi lugar de saber y empiece a escuchar al otro.

- Mirá a dónde te llevó esa posición de saber, ¿de qué te sirve?

- De nada... Y te juro que los escucho, pero no sé qué hacer.

- Qué bueno que hay algo que ya no sabés.

Habrá que revisar de dónde viene ese "yo sé" insistente.

* * *

¿Sobre qué sustratos se levantaron mis convicciones y mi supuesta indignación políticamente correcta? ¿Qué otros modos de saber e ignorar, de enunciar e indignarse podrían hacerse posibles?

El mismo año que empecé el jardín de infantes, murió mi abuelo. Jubilado, vendía bolsitas de plástico; compraba los rollos y los sellaba con una máquina en casa. En una imagen muy difusa, me llega el recuerdo de mi mamá pidiendo que no me acerque al humo.

En 1989, el ministro de Obras y Servicios Públicos, Roberto Dromi, proclamaba: "Nada de lo que deba ser estatal permanecerá en manos del Estado", inaugurando la avanzada privatista. Recuerdo que en mi casa había una foto inmensa de Menem en el centro del comedor, con el bastón, la banda presidencial y las patillas. Todos los cumpleaños, me tenía que sacar una foto con "el tío Carlos". Militamos la campaña de 1995, ese año inicié la EGB en una escuela confesional. Recuerdo los discursos contra la escuela pública y a favor de las expectativas morales y de ascenso de la educación privada, donde se aprende porque los maestros no hacen paro, los edificios no se caen a pedazos y los chicos no roban. Recuerdo la explícita discriminación que ejercían docentes y autoridades, los gestos cómplices ante algunas burlas. Y el abierto y agudizado maltrato contra los becados —"estas ocupando el lugar que podríamos cobrarle a otro"— y contra las que no pudieron alquilar la misma túnica de comunión que todas, o llevaban los manuales fotocopiados o prestados de una biblioteca: "una falta de respeto". Cuando tenían

que retornos nos decían “se parecen a los monos de la 12”, o “si seguís así, te mandamos a la pública”. No recuerdo porqué, pero sí recuerdo el miedo y la desolación que esa amenaza arrastraba. Era parecido a lo que se siente que tus papás se enojen con vos y te suelten la mano de una sacudida, en el medio de la calle.

Era el pánico de caer en lo público y quedarse afuera de la fiesta.

No recuerdo en qué momento bajaron el cuadro de Menem de la sala.

Los médicos dijeron que mi abuelo murió de cáncer de pulmón. Pero, de grande, supe que lo mató el neoliberalismo.

(Apuntes del Doctorado en Educación – Febrero de 2024)

Me vuelvo a preguntar: *¿Se puede enseñar a emocionarse?... ¿Cómo lo aprendí?*

Tiene razón mi psicóloga: ¿de qué me sirve lo que sé? Es intransmisible. No quiero enseñar esto. Tendré que arrancármelo y reaprender sin la turbiedad doliente con la que he jerarquizado saberes.

Cómo despegar la empatía de su resentimiento.

* * *

31 de julio, San Carlos de Bariloche

El no-saber está colándose en todas las formas de palpar la vida. Dicen que el saber no ocupa lugar, pero puede tapar la vista. Pienso en dos salidas: correr el objeto del camino o hacerlo transparente. Tengo que seguir explorando esta metáfora.

El punto es, o eso supongo ahora —las afirmaciones me craquean—, que me he pasado intentando escribir sobre la construcción/relación/tensión de saberes, desde una narrativa autobiográfica con la que intenté explicar de dónde cuernos sale esa pregunta, y no he contemplado la pregunta por el no-saber, entregándola a los discursos de la ignorancia o la excentricidad (en sus peores sentidos).

Hoy me puse a buscar un testimonio que hace años me dejó perpleja:

Siempre estuve estudiando; yo siempre digo que soy mejor lector de la vida que del texto. De esa escuela vengo, de la calle. Soy muy duro a veces en los textos, en las acciones no; me hice de eso, de todos los días, de leer de la vida, no es fácil la lectura de la vida, pero la

aprendí a leer, y una de las cosas fundamentales que trato de preservar es mi ignorancia, porque la ignorancia me da soberanía de palabra. (Luis Alberto García, 2016) ⁴²

¿Cuál es mi relación con la ignorancia? Siento que esa pregunta la viví evadiendo.

* * *

30 de julio. San Carlos de Bariloche

En los días oscuros le encargué a mi alter ego *Victoria* que defina por mí:

Depresión

(Lt. *depressio, depressonis*: hundimiento)

Imposibilidad de posarse con emoción sobre los detalles.

[14/11/2022]

Ahora un trabajo de campo requiere de prácticas afectantes. Vuelvo a la pregunta sobre los estímulos y pensaba cuánto lugar damos a la exploración de estos cuando nos preguntamos por su potencia educativa. ¿Qué implican los descubrimientos enraizados que sostienen un todo educativo?

Será hora de volver a posarse con emoción sobre los detalles hacedores de vida, percibir en ellos nuestra hechura.

Volver a la selva valdiviana. Inquirir en el sistema orgánico del mundo.

Me dejé grabaciones en el camino:

- *Trabajar la metáfora como conectora de capas, quizás la metáfora como turba.*
- *Prestar atención a por qué te interesan ahora los hongos que antes no te interesaban.*
- *Buscar la etimología de apreciar.*
- *Revisar la vinculación de las epífitas con las micorrizas. Entramar con las capas narrativas y los modos de hacer territorios [Despret y modos de existencia]. Formas de horizontalidad escalonada. Interterritorialidad interespecista. Ecología de saberes.*
- *Metáfora como vaso comunicante de estímulos cognitivos.*

⁴² Diario La Nación (9 de marzo de 2016). *Un albañil de 69 años se recibió de Profesor de Filosofía.* <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/un-albanil-de-69-anos-se-recibio-de-profesor-de-filosofia-nid1878071/>

Capas narrativas que pueden asimilarse a los estratos. En un desvío hacia el Lago Frías me senté a palpar las micorrizas. La turbera es un milagro anfibio y milenario. La esponjosidad húmeda de los musgos *Sphagnum* que sostienen la majestuosidad de los alerces y arrayanes. La impermeabilidad de los coihues, que han servido de canoa a las tribus mapuches. Y allí, las epifitas, plantas que crecen sobre otras, buscando la luz. Especies que se alzan una a la otra, en una escalera vegetal hacia el sol. Una arquitectura de apoyos nutritivos.

La selva confunde las capas, sobre todo ahora que la nieve ha cubierto la turbera. Cuando llego a ella, no la encuentro, me desanimo un poco. Luego entiendo que está ahí, no enfrente sino bajo mis pies. Hay que andar con mayor delicadeza porque abajo hay agua, musgos, líquenes, una porosidad cálida que abre atajos a la superficie, las raíces sirven de senda impermeable a millones de seres diminutos. Lo subterráneo como metáfora de la inmanencia. Como los carozos de Marechal, las micorrizas entrañan la inmensidad de los bosques.

* * *

Una investigación también confunde antecedentes, puede perder de vista las bases primitivas de sus preguntas, obnubilarse con las ediciones que proliferan en la superficie de anaqueles y referatos. Me gusta remover la turba científica, volver a las raíces etimológicas, captar a qué troncos se sostienen, cómo se sumergen sus enraizamientos, con qué clase de depredadores estamos conviviendo. Desprivatizar conceptualizaciones, discutir la meritocracia con la que algunos científicos se arrogan la potestad de los nutrientes y los lazos epistémicos y políticos que han absorbido de sus hábitats. A Fals Borda lo crucificaron por haber citado a los pescadores cuando recuperó su concepto de *sentipensar*. Por suerte, ahora existen más licencias estilísticas para citar a un brote o a un chucao.

* * *

En las madrigueras huillines el reposo es una práctica de cuidado mutuo. Las hembras paren en invierno, crías ciegas que serán amamantadas hasta la primavera. Recién entonces saldrán en grupos a aprender a habitar el entorno. Aunque a veces lamentamos no haber visto ningún ejemplar, esta ausencia puede ser el mayor acto de presencia. Y ahí, sola en medio de las cuevas oscuras, alejada de mi grupo, sabiendo que cientos de ojos me miraban, caí en la cuenta de que debería revisar las lógicas estéticas y éticas de la visibilidad y del avistaje. Tanto que hablo de visibilizar comunidades, grupos, disidencias, ¿no debería asumir primero que soy parte de una especie ciega? ¿Cuánto de ello es honesto y cuánto es una recreación encubierta? ¿También tendremos reservas epistémicas?

* * *

Existe mucho sustrato narrativo que aún no abonará este suelo, reposa en otras turbas.

Todo el proceso de crecimiento de las plantas está protagonizado por la lentitud. Un crecer desde adentro, para expandirse cuando sea necesario. Entonces, frente a la demanda trascendental y a la vigilancia expansiva de los códigos académicos, habrá que volver a los mecanismos immanentes⁴³. Lo educativo como recomposición interna, antes que extensión manifiesta. Correr el foco de un no igual que nos aprende. Incluso políticamente, frente a la Extensión universitaria y las misiones solidarias, la izquierda revolucionaria proponía la proletarianización de sus militantes. Combatir al burgués (y al científico) que llevamos dentro.

* * *

Hay un riesgo que estoy corriendo mientras escribo esto. Evoco una turbera desde su soberanía nutriente. Pero cuando intento metaforizar el hábitat epistémico, me desbanda contra los elementos no deseables de nuestra ecología académica. Reclamo que veamos a estas especies para respondernos por qué no podemos ser como ellas. Mi lectura de Despret se vive contaminando con esta obsesión comparativa. Tengo que revisar por qué no puedo sostener la evocación de la potencia también en esto. Volver a las pasiones alegres. Tengo que revisar el vínculo con la queja, sobre todo cuando clasifica niveles de vulnerabilidad y de justicia.

Revisar el pasado de mis indignaciones. ¿De qué están hechas? ¿Por qué toman un lugar pernicioso? Recordar que he vuelto a esta selva, porque hace veinticinco años mi mamá me enseñó a apreciarla. Comprender que también podría haber resultado de otra manera.

El punto es el mismo: ¿qué compone pedagógicamente el desvelo?

Interpelaciones en juego (o dícese de las reflexiones finales)

Este último apartado es un agregado de febrero de 2026. Responde al pedido de compartir cómo construí mi narrativa en capas. Voy a hablar de las decisiones que la atravesaron, justo después de volver de un viaje que puso en tensión parte de la espontaneidad a la que dejamos librada la investigación. Entonces, es hora de asimilar y acomodar.

Para Ronai (1992), la narración en capas “materializa, de un solo golpe, *una teoría de la conciencia* [el resaltado es mío] y un método para la presentación de informes” (Calva, 2019, p. 124). En esta

⁴³ Haudricourt, André-Georges (2019) El cultivo de los gestos: entre plantas, animales y humanos. En Marie Bardet (Comp.) *Hacer mundos con los gestos*. Editorial Cactus.

oportunidad, mi narrativa en capas nace de las interpelaciones personales que me conectan con el saber y el no-saber, y la agencia que hace *lo público* como un motor de *descubrimiento*: o el refucilo de descubrirse a sí misma de otro modo frente a las cosas que pasan por nuestros ojos. Lo público acompaña a definir *lo que importa*. Toda la complejidad de estos elementos se reduce a un sólo enfoque: la indignación —el único elemento inserto por fuera de mí, desde el interés del colectivo de investigación.

Entonces, ¿qué hace una misma recomponiendo una microhistoria de los años noventa, dos mil, cada vez que se cruza con alguna de las posiciones investigativas de su infancia? ¿Qué me trae una y otra vez a remover en los cruces entre lo íntimo y lo colectivo? ¿Por qué insisto en revisar nuestra experiencia vital en la experiencia del común de un país, a invitar a otros a hacerlo, incluso aunque a mí me cueste tanto tocar esa fibra personal? ¿Qué enseñamos para *intentar aprender* desde el otro? ¿Para *aprendernos* del otro? Para que una pedagogía del desvelo desarme la indignación y rearme su delecto a la indagación.

Bénard Calva dirá que Carol Rambo Ronai ha elegido narrar en capas el abuso sexual infantil sistemático que ha sufrido para “emular la libertad que hay al experimentar el momento” (2019, p. 123). Una apreciación delicadísima, ya que hablamos de una libertad que contrasta con el sometimiento, pero aún así le hace justicia a una escritura no maquillada, porque la autora nos ha ubicado la imagen y nos la ha entregado al mundo. La experiencia es pista de despegue y referencia para todos los saberes académicos que deletrean su formación, los andamia, les da un sentido más allá de las lecturas de lo social: los sensibiliza y los sublima.

Frente a una escritura que siempre se ha visto acorralada por la necesidad de acabarse, y se vuelve presa de su propia obsesión por el reconocimiento, en mi narrativa en capas he preferido hacer lugar a la pregunta retórica como aliada, y a los apuntes sobre cómo seguir con lo que tenemos en las manos, como ejercicios de una investigación-vida (Godoy Lenz, Ramallo y Ribeiro, 2022).

Cuando no se encuentran las palabras necesarias o precisas para decir lo que se quiere decir, se buscan moviendo las manos, creando bucles, amasados y esferas de energía en el aire. La escritura se aprovecha de ese saber corpóreo, de movimientos y gestos, —una paradójica forma de habla del silencio— pero es incapaz de trasladarlo a la lectura. Y esto manifiesta un tipo de capa singular, que se separa de su mera condición de contexto o matiz fugaz que se desprende del fenómeno sensible y material que es la narrativa (Soriatu en Lapoujade, 2023). Entonces ¿qué está siendo una capa?

En esta narrativa, las capas resultan construcciones literarias de las interpelaciones. No es la mera contextualización de algo que nos interpela. Ni es describir con mayor o menor densidad poética o académica esa interpelación. Es recuperar y revisar el mecanismo de la poética como andamiaje para explorar las preguntas pedagógicas. Es identificar las lecturas y escenarios vivenciados que todo el tiempo atraviesan y cosen los bordes, que (no puedo dejar de mover las manos) anudan encuentros rápidos entre afectación y reflexión epistémica. Y el asunto aquí —y solo aquí, no es receta ni reflejo de lo que pase afuera— es cómo se me ha instaurado. Entonces, muy poco de lo escrito en esta narrativa en capas, fue creado *para* la narrativa en capas. Sólo lo está siendo el prelude, la estructura

otorgada y algunas conexiones que disparan las lecturas intervenidas, también atajos bibliográficos al pie. Decidí mantener visibles fechas y contextos de producción porque no es inocente movilizar la palabra de otro espacio y tiempo para traerla a un presente que la recibe como *ha sido*. Las capas son extractos que seleccioné y cosí a medida que aparecen las preguntas sobre mi relación con el (no) saber. Un reordenamiento que no es lineal, sino que se arma de espirales que ascienden, descienden y reinciden, representación gráfica de cómo una investigación en clave (auto)biográfica puede verse afectada, y de cómo una vida puede estar mediada por una interpelación precisa a lo largo del tiempo.

En mi narración, las capas son la libre referencia de una variedad de especies textuales que han sido cuidadosamente seleccionadas, introducidas y agrupadas por inquietudes reflexivas y académicas (leo esto días después de haberlo escrito, y noto que fue el mismo día que pasé por el Jardín Botánico de Buenos Aires, siempre está lo aprendido de los espacios públicos haciendo de las suyas, como abrojos narrativos). ¿A cuánto de esta diversidad narrativa y metodológica le damos la palabra y la accionamos como palabra investigativa, también, en los escenarios educativos que nos conmueven? ¿Cuánto de lo que estamos siendo, de lo que (nos) estamos escribiendo mientras la reflexividad del yo se ejerce, dejamos a un lado una vez tomadas las riendas de procesos de escritura que creemos más estructurados, legibles, competitivos, inocuos, mostrables, pertinentes?

También, al escribir estas últimas palabras, me encuentro en medio de un proceso de limpieza y reconversión del legado material de la familia. La narrativa autobiográfica exige una práctica curatorial (o hacerse cargo de lo que ya existe). ¿No es la narrativa en capas también una curaduría de las marcas cotidianas y epistémicas? ¿Un modo de accionar puentes interpretativos entre lo vivenciado, lo aprendido de ello, lo íntimo, lo colectivo que lo rodea, y quiénes lo leerán? Para llegar a este último punto, hay que asumir que todos los sentidos que creamos pueden ser desordenados por los demás y recompuestos con su propia experiencia. Entonces, escribir una narrativa nos crea, rompe y recrea como dos autoras diferentes y hermanadas: la que escribe para una y la que se sabe espejo donde los otros podrán reflejarse como quieran. En esto se juegan las multiplicaciones, diría que incluso hacen lindos estragos. Como el hecho de volver a Rambo al momento de distanciarse de “la forma narrativa tradicional de la ciencia, [que] fuerza un entendimiento particular del mundo en el lector, haciéndose pasar por *la* comprensión del mundo” (Calva, p. 124). He esbozado algo sobre mi crisis con *la* autoridad académica, y de golpe me llega la intuición de que tiene que existir algún vínculo entre *autoría* y *autoridad*. Vuelvo a escarbar en su etimología y ahí está. Resulta que proviene del latín *auctoritas* y que se deriva del verbo *augere* (aumentar, hacer crecer o promover) y del sustantivo *auctor* (autor o creador). Y en los orígenes, no refería al poder coactivo sino a la cualidad creadora de quien puede potenciarse a sí mismo, a su acción e incluso a los otros. De aquí su reconocimiento social. De aquí la circularidad de desarmar los aprendizajes de la autoridad para volver a un ejercicio narrativo que no busca imponer las definiciones del mundo, sino que se entrega a ser explotada por la experiencia de los lectores: a ser reflejo y andamio para futuras re-escrituras.

Finalmente, también la narrativa en capas que he traído compromete gestos poéticos. La metáfora funciona como un puente expresivo entre lo que aún no se puede decir y lo que se es. Cuando no “sabemos” cómo explicar algo, recurrimos a este tipo de gestos, aún sin darnos cuenta, porque

conjuramos un “como sí”. El cruce entre el saber de las injusticias de la infancia, o las *primeras indignaciones*, y las futuras comprensiones científicas o disciplinares que se pueden accionar en la adultez también resultan una gesta metafórica. No es la metáfora como una falta de la palabra o la interpretación, cuidado de creer que es una comprensión a medio camino, como a veces escuché que la acusen, sino más bien me gusta pensarla desde su potencia imaginativa, su solidaria posibilidad abierta para las traducciones sensibles. De aquí el juego descriptivo de la estructura fungi, y de cómo todas las interpelaciones que traje no se apuntaron, pero sí se reordenaron estando sentada sobre los hongos de la selva valdiviana. Y lo valioso también es que la metáfora es también fungible, no fosiliza interpretaciones, sino que multiplica el lenguaje, aporta capas nutricias.

Para cerrar, me gustaría traer una invitación que encontré en el Jardín Botánico de Buenos Aires hace unos pocos días: la *Bitácora de memorias de las plantas que nos inspiran*. Se trata de un libro colectivo en el que te animan a compartir el nombre de una planta que te resulte significativa, por qué razón la elegiste y qué emociones te produce. Es un registro afectivo impresionante, donde se cruzan los recuerdos de infancia, las canciones de María Elena Walsh, lo aprendido en la escuela, los aromas de la vereda, las fiestas y las cocinas, el recuerdo del país del que se exiliaron, los nombres de seres queridos y hasta los tiempos en que tuvieron un trabajo digno. Los escritos son brevísimos y aun así increíblemente potentes, un ejemplo de lo que ocurre cuando experiencia cotidiana, saber científico y las políticas de lo público se combinan. Como un flujo de savia colectiva.

Referencias bibliográficas

Anfibio, bia (1965). En Sapiens. Enciclopedia Ilustrada de la Lengua Castellana, Editorial Sopena Argentina. S/d Ed. Tomo I, p. 194.

Bardet, M.; Clavel, J.; Ginot, I. (2019). Ecosomatique: introduction. *Ecosomatiques. Penser l'écologie depuis le geste*, Montpellier: Deuxieme Époque. En: Bardet, Marie y Chali, Elian (Trads). UNSAM, 2022.

Barttolotta, L.; Gago, I. (2023). *Implosión. Apuntes sobre la cuestión social en la precariedad*. Tinta Limón. Buenos Aires.

Bodoc, L. (2012) *Mentir para decir la verdad*. Conferencia TEDxJoven@RíodelaPlata. <https://youtu.be/qOFyNOYp3MU?si=G344p5csvg2-jXK>

Rambo Ronai, C (2019). Múltiples reflexiones sobre el abuso sexual infantil: un argumento para la narración en capas. En S. M. Bénard Calva (Coord). *Autoetnografía Una metodología cualitativa*. Pp. 123-152. Universidad Autónoma de Aguascalientes. El Colegio de San Luis.

Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Editorial Cactus.

Diario La Nación (9 de marzo de 2016). *Un albañil de 69 años se recibió de Profesor de Filosofía*. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/un-albanil-de-69-anos-se-recibio-de-profesor-de-filosofia-nid1878071/>

Godoy Lenz, R.; Ramallo, F.; Ribeiro, T. (2022) *Red Investigaciones-Vidas en Educación*. Editorial Universidad de La Serena, Chile.

Haudricourt, A. (2019). El cultivo de los gestos: entre plantas, animales y humanos. En Marie Bardet (Comp.) *Hacer mundos con los gestos*. Editorial Cactus.

Jurao, M. S. (2024). Hacer con lo inútil. Psicoanálisis y poesía: prácticas de lo indecible. Halley Ediciones. Buenos Aires.

Obligado, C. (2021). *Todo lo que crece. Naturaleza y escritura*. Editorial Páginas de espuma. Madrid.

Marechal, L. (1966). *Heptamerón*. Editorial Sudamericana. Buenos Aires.

Lapoujade, D. (2022). *Las existencias menores*. Ed. Cactus. Buenos Aires.

Algunas resonancias: la narrativa en capas

Retomo la primera persona, con la responsabilidad de quien ha propuesto a las gentes del Grupo el ensayo, la implicancia profunda y la experimentación. Quiero contar qué hizo conmigo este gran ejercicio de escribir en capas y de leer a mis colegas. Siento hoy mucho respecto de la investigación con lo autoetnográfico, pero también en relación con lo educativo que nos coagula en esta comunidad académica.

Hoy siento que *narrar en capas es la forma cotidiana de contar*. Es lo que hacemos todo el tiempo.

Tal como proponen Arturo Escobar y sus colegas (2024), tras la huella de sus propios referentes, el narrar es lo nuestro. Es el modo singular en que devenimos humanos/as/es. Es nuestra capacidad de devenir expresivos/as/es, en paridad jerárquica respecto de las formas de expresión de otros seres y sustancias. Lo nuestro es contar, y contar en un aparente enredo de géneros, repertorios y registros.

Vivimos en capas, en todo caso, y este ejercicio asume como única virtud *la autorización de este tipo de devenir-escribiendo en la academia*. Acá nos dimos permiso para *dejar ser* lo que surge, sin la (auto)exigencia del hilvanado que le da (un supuesto) sentido o coherencia. Nos despreocupamos y dejamos que la intraacción entre fuerzas situacionales (algunas inducidas por la escritura, otras no) se encargue de lo que finalmente acontece.

También parece ser cotidiano el *andar enredados y rebotando*.

Me refiero a los ecos que nos nacen de lo que leemos, que rebotan en nuestro ser-hacer-conocer, y que hacen que lo “propio” y lo “otro” se toquen. Esto es si no estaban ya profusamente en contacto. Y es que lo había anticipado: quien lee todas las historias encuentra promiscuidades, interpelaciones a la posibilidad de la separabilidad, renuncia a la originalidad.

[¿Son fractales, quizás? ¿Somos, quizás, fractales?]

Entre lo que delató esta inintencionada comunalidad está la sensación de escribir de un tirón: muchos/as sentimos que las palabras salen a través nuestro, fluyen en las teclas o el papel con cierta autonomía, *nos hacen cosas...* También nos encontramos en la común valentía para contarnos en el miedo, la inseguridad, el dolor, las esperanzas que, en esta época, a veces nos resultan vergonzosas. Pude verme en ellos/as, afiliada a una tribu que me arraiga al territorio que nos componemos a diario.

Finalmente, deseo destacar la creatividad. Hay quienes componen poemas y canciones, quienes ofrendan lecturas o videos que les son importantes, quienes confabulan con otros/as/es para narrar una posibilidad distinta, distante de lo que duele.

Otras resonancias: las importancias

Hablo de *las importancias* porque las encuentro poderosas; las traigo como lo hace Karen Barad (2007), para una ético-onto-epistemis. Siento que reboto también a Vinciane Despret ahí, cuando habla de la creación de regímenes de atención (Despret, 2022). Ambas me permiten sentipensar en el valor que crea la figura y el fondo.

En las narrativas en capas damos importancia (recortamos haciendo vivir y cognoscible) a aquello que tironea de nuestra ética, que se nos enreda con nuestra postura del bien y el mal, con nuestra idea de lo que manifiesta una “mejor forma” de vivir.

Los bordes de la inteligibilidad, el mal, la enseñanza y el adoctrinamiento, la comunalidad, la pedagogía y sus posibilidades, los miedos y los deseos, el asedio y la actitud defensiva, las universidades públicas, las verdades sin Verdad, la sensibilidad, el terrorismo de estado. Esto se vuelve figura, se distingue en/por nuestros relatos, cautiva nuestra atención, asume en nuestras escrituras *importancia*.

Todo me lleva una y otra vez a pensar la alteridad, en ese doble filo de presencia indispensable para el ser y el devenir, por un lado, e incómoda, aparentemente intolerable y profundamente dolorosa, por otro. Y junto con eso, lo más prometedor a mi entender, un estado de no saber, una apelación a descreer-se...

Testimoniamos, para esto, respecto de nuestras vidas, pero también nuestras experiencias en las instituciones y los otros ambientes que habitamos. Fuimos descarnados/as y sinceros/as.

Cuando nos leía nos vi: humildes animalitos intermitentemente asustados, intermitentemente esperanzados, husmeando, procurándose amparos (a veces palabras, a veces compañías, a veces juegos) para descansar de la tiranía de estar vivos/as en este *impasse*...

PARTE III / Ensayos con talleres de autoetnografía

¿Por qué?

El año pasado estaba de visita en Costa Rica, en un poblado llamado Tortuguero. Pese a que lo más llamativo del lugar es la flora y fauna, me detuve en una escuelita con la que me topé, con su infaltable – dijo el guía—canchita de fútbol aledaña (Se trataba, en realidad y como en gran parte del Sur Global, de un potrero con un par de arcos destartalados). La escuela estaba cerrada, pero había un celador que me estudió con curiosidad.

Le pregunté sobre los dos carteles que se veían a la distancia: uno hablaba de la importancia de la prevención del suicidio infantil. El celador me contó que una niña se había quitado la vida en una escuela por el hostigamiento que sistemáticamente recibía de sus compañeros. Dijo que esto era muy común en su país y que había motivado una campaña.

El otro cartel decía que la agresión a los funcionarios públicos estaba penada por Ley. Me imaginé al instante a qué se refería, precisamente porque me es absolutamente inteligible, aunque no reparé en ello al momento (cobrará mucho sentido más adelante). El celador confirmó que era común que las familias y estudiantes agredieran a los maestros.

Cuando regresaba a la Universidad me propuse inventariar los aprendizajes que me había traído el viaje respecto de las (des/re) educaciones que (nos) acontecen en el encuentro con la alteridad. Ese es un tema *importante* para la asignatura en la cual trabajo, Teoría de la Educación. En otras palabras, me he ocupado (con mis colegas) de crear un régimen de atención alrededor de esto en ese curso de la Licenciatura y el Profesorado de Ciencias de la Educación.

Lo primero que apareció fue esa alusión al maltrato docente. Me detuve un poco más ahí. Llegó el recuerdo de una conversación con mi hermano Marcos, profesor de biología en escuelas secundarias de mi ciudad, en la que me describía más de una experiencia de agresión a docentes (violencia física, destrucción de objetos personales de docentes, etc.). Me preguntó si sabía lo que era que un estudiante te escupa y te falte el respeto un día, y tener que verlo sentado en tu clase al día siguiente como si nada. Recuerdo, también, la facilidad con la que podía caer(me) en los lugares comunes: “ya no se respeta la autoridad docente”, “desde que la secundaria es obligatoria los estudiantes no tienen nada que perder”, “los docentes no crean vínculos con los estudiantes, en parte porque trabajan en múltiples escuelas”, etc. Eran muchísimas las ideas, algunas incluso provenientes de lecturas del campo de la educación y referentes importantes a nivel nacional. Esto no calmó mi indignación ni aplacó mi incomodidad.

Cuando volví a mi clase en la universidad y compartí la anécdota de los carteles en la escuela de Tortuguero, mis estudiantes—muchos/as de ellas/os docentes en ejercicio—empezaron a contar sus historias de terror. Las experiencias de Marcos se multiplicaban en otros contextos y situaciones.

En paralelo a esto, necesito decir que las universidades nacionales vienen siendo hostigadas en mi país. Esto es importante por varios motivos, pero sobre todo porque, en mi opinión, hay una parte de la sociedad que desprecia su valor (su valor pedagógico tiene un descrédito inmenso y ya longevo, en parte razonable, pero su valor funcional a las exigencias modernas de la sociedad actual empieza a ser cuestionado por infinidad de razones que se vienen insinuando). Si bien este diagnóstico es “casero” y está aquí incompleto, la falta de financiamiento de las universidades públicas y la tibieza en la lucha dejan ver un relativo desencantamiento, a mi entender.

Y, para sincerar más el diagnóstico, me avergüenza marchar en defensa de las universidades cuando hay muchísima gente que tiene hambre, sufre violencia institucional, duerme en la calle, sobrevive mínimamente con “changas” diarias y a base de pan y mate. No es necesario hacer una competencia de miserias, pero quiero sentir que lo que sucede en la universidad es para beneficio de estas otras gentes de a pie y no solo para titulación de profesionales que estén entonces en condición de crear sus propias distancias con los menos favorecidos.

En el acoplamiento, enredo, de estas actancias es que crece en mí el deseo de torcer el rumbo del trabajo del grupo de investigación.

Y si bien habíamos girado ya desde el hablar de/por los demás al hablar de nosotros/as mismos/as, y porque nos habíamos comprometido en el nuevo proyecto a lo autoetnográfico como una “ético-metodología”, no me pareció ya apropiado quedarnos en la universidad. El tema del valor social de la educación es tanto mi problema como el problema de Marcos y mis estudiantes. Encontré allí motivos para empezar a buscar una escuela que quisiera experimentar con un taller de autoetnografía sobre la (des)autorización docente.

Necesito decir, antes de seguir, que además de estas actancias existen fuerzas concomitantes— emergentes del trabajo que hacen los/as otros/as integrantes del Grupo, de conversaciones con estudiantes en mi universidad y otras, de lecturas interesantes, de experiencias personales o de mis seres queridos, de tesis y becas, entre otras situaciones—que colaboraron con hacer acontecer los talleres, y a darles sus formas. El trabajo colaborado nos estimula, da confianza para seguir y habilita a encontrarnos espacios para experimentar. Sobre todo, porque en los ensayos que vamos haciendo (o viendo/leyendo/escuchando) *sucedan cosas de valor*.

Tengo innumerables historias para contar al respecto. Muchas están publicadas por mis colegas del Grupo o por mí. No me detendré en ellas, pero reconozco su cualidad terraformadora de ambientes más habitables.

¿Cómo?

He contado una llegada a los talleres. Por un momento fueron solo eso, un nombre. Luego empecé a hablar con personas: mi hermano, la directora de una de las escuelas donde trabaja, colegas, integrantes del Grupo. Compartí bocetos, abrí el juego, emergieron entusiasmos, tuvimos reuniones

generales y particulares, definimos parámetros con brújula ética, ensayamos un poco puertas adentro, nos lanzamos.

Compartimos un seminario interno en el Grupo, que llamé “Autoetnografía y producción del presente” y que buscaba explicitar las relaciones que he ido hallando entre lo autoetnográfico y ciertas lecturas e historias; una genealogía de parentescos a la que inscribimos, que fuera tejiéndonos comunalmente en esta manera de ser-hacer-conocer la investigación.

La técnica fue sencilla: escribí en papeletas las categorías centrales con las que trabajamos en el Grupo (incluyendo las que se afilian a nuestras más antiguas búsquedas) y nos abocamos a disponerlas sobre un lienzo, problematizando las relaciones que se presentaban entre ellas.

Al día siguiente ensayamos lo que hoy consideraría el punto de partida de una tarea autoetnográfica: la auto grafía, es decir, el escribir sobre nosotros/as mismos/as. Pero, a diferencia de lo que solíamos hacer antes, la narrativa no era biográfica en el sentido de la memoria de etapas de la vida, sino arqueológica, en la búsqueda de orígenes, razones, sentires y pensares que relacionamos, cada narrador/a, consigo mismo. En otras palabras, hubo una invitación para que, en silencio y con un tiempo aproximado de una hora, cada quien diera cuenta de sus importancias en el papel/teclado. La consigna fue trabajada: había preguntas que orientaban la escritura, una invitación al silencio, la introspección y la escritura, y un compromiso con que nadie exigiría que se compartiera lo producido.

Esto último me parece importante, puesto que llegué a definir la “privacidad” de la narrativa por intuición, pero he seguido deteniéndome en ese punto, incluso para la organización de los talleres. Me ha parecido muy violenta, desde entonces, toda consigna que invita a narrarse, pero luego se “entrega”. Sentí que lo importante era crear tiempo para escribir (al principio pensé que sería “registrar”, pero ahora siento que fue “componer”), pero que éticamente había que ofrecer opciones para hacerlo con soltura e intimidad.

Para esto formulé un conjunto de preguntas sobre nuestra relación con la investigación educativa y las pedagogías. Estaban en primera persona, escritas en la pizarra del aula:

¿Qué relación tengo con la educación y/o la pedagogía? ¿Cuándo y cómo empezó? ¿Con quién/es las relaciono? ¿Dónde las siento en el cuerpo? ¿Qué sentires, olores, dolores, sensaciones, memorias están asociadas a ellas?

¿Dónde está mi deseo? ¿Qué espero que suceda? ¿Por qué estoy acá?

Todos/as escribimos durante un buen rato. La intención fue simplemente eso, entrar en con-tacto con las propias, singulares y arraigadas, resonancias. No se pidió a nadie que entregara nada, pero charlamos sobre el ejercicio en sí, la ética, el cuidado, el valor.

La última propuesta del seminario resultó deliciosamente inquietante, al punto que estamos pensando en extenderlo a una jornada completa (lúdica, además) este año. Se trató de una invitación a escribir en grupos un correo de invitación a talleres de autoetnografía. Aunque parece muy simple, la elección

de las palabras y la relación que establecíamos con potenciales lectores mostraban la fuerza de la tracción de la investigación clásica. El ejemplo más claro y resonante fue el modo en que, usando la tercera persona y la voz pasiva, los textos borraban a quien/es los escribía/n. Esto nos causó mucha gracia, nos hizo reírnos de nosotros/as mismos/as, pero también hizo que lo más mínimo cobrara importancia.

Por esto asumimos cada taller como una obra artesanal, deteniéndonos en el modo de convocatoria, en las formas de acercamiento y la dinámica de organización que privilegiara, por un lado, la paridad (algo que nos inquieta a nosotros/as mismos/as, en lo cual nosotros/as participaremos en cada paso, limitándonos a coordinar, en todo caso, el trabajo) y, por otro, el cuidado de los/as otras/os (su intimidad, su voluntad de participación, completa o intermitente, su deseo). Así, entendíamos, se podía ensayar una ético-metodología.

Cada obra-taller se fue haciendo al compás de nuestras conversaciones, especialmente entre quienes coordinamos los 3 talleres. Una decisión que asumimos fue publicar las tres fechas de cada taller junto con el formulario de inscripción, para que quienes se unieran quedarán comprometidos/as/es a vivirlo completo. De hecho, aclaramos que esa era una condición. También anticipamos que serían espacios para escribir en soledad, y para “combinar la investigación académica con la experiencia personal”, como decía el *flyer* del Taller de diversidad. De hecho, cada Taller eligió una modalidad de convocatoria: el de diversidad/diferencia/interculturalidad en escuelas técnicas se difundió por *flyer* en redes sociales; el de relación con la (sub)alteridad se compuso en el boca a boca entre personas que trabajan en centros de extensión y comunitarios, y el de autoridad docente fue convocado por *whatsapp*, en complicidad con la directora de la Escuela y mi hermano Marcos.

También definimos unas orientaciones, que compartimos a continuación. Si bien son extensas, también son importantes puesto que manifiestan los compromisos que asumimos en nuestro intento de no descuidar-nos.

ORIENTACIONES PARA EL TALLER DE AUTOETNOGRAFÍA

Para participantes

Breve descripción

Se trata de una propuesta de 3 encuentros de aproximadamente 3 horas cada uno y con intervalos de un mínimo de 3 semanas entre ellos, en un ámbito que nos interesa por los modos en que allí (es ese territorio/con esas gentes) podemos alterar nuestras propias relaciones con algunos conocimientos en un sentido socialmente relevante. Las personas participantes somos una mezcla de integrantes del GIESE y miembros “locales” que han sido invitados al compartir nuestra agenda con ellos: nos interesa producir saberes de modo horizontal y les proponemos vivir una experiencia autoetnográfica.

Antes del inicio, todos/as/es quienes participamos conocemos las fechas y agenda, y nos comprometemos a asistir.

A continuación, detallamos la dinámica de cada encuentro. Esto es lo único que actuará como pauta a ser respetada, siempre que no implique—aun sin intención—la vulneración de (la sensibilidad de) alguna persona. Lo que hemos acordado que debe predominar, ante cualquier eventualidad, es una ética del cuidado.

PRIMER ENCUENTRO

- Actividad 1 (10 minutos): “Los del GIESE” comenzamos por contar⁴⁴ qué es la autoetnografía

¿Qué nos trae hasta acá? Si bien estudiamos y trabajamos en la universidad, nos sentimos incómodos con la investigación como se conoce: un método que separa al investigador (en masculino) de lo que investiga, premia la objetividad y la neutralidad (y abstrae a quien investiga de sus sesgos y también de su responsabilidad ética) y promete predecir y controlar a la naturaleza y las sociedades, así separadas. Como muchas otras gentes en el mundo hoy, creemos que esta forma de hacer investigación es cómplice de las injusticias, las desigualdades, las depredaciones, los extractivismos y las indignidades. Pero, además, así diseñada, la investigación no funciona, en el sentido de que no mejora o transforma lo que se propone.

Nos encontramos con la autoetnografía mientras buscábamos una salida a esta cuestión. Como toda metodología, esta también trae el riesgo de volverse funcional a esa matriz colonial-capitalista que engendró a la ciencia convencional. Pero con cuidado, lo autoetnográfico permite: a) paridad antropológica entre las personas que participamos de las investigaciones; b) partir de (en lugar de esconder) nuestros propios sentires y experiencias respecto de los temas que nos interesan; c) construir saberes comunes, sociales, en colaboración a partir de exploraciones que no discriminan conocimientos o enfoques para producirlos. Lo bueno de la autoetnografía es que nadie es diferencialmente experto/a/e, y que nos regala un tiempo para encontrar respuestas singulares, situadas en nuestras territorialidades, capaces de reconfigurar algo en nuestros mundos cotidianos.

En este caso, todos/as/es somos [docentes interesados en (la pérdida) de autoridad] y lo que vamos a trabajar es nuestra relación con esa temática.

En este taller, la autoetnografía comprende momentos de reflexión y escritura íntima y privada, conversaciones, exploraciones y diseño. Vamos a realizar actividades con consignas definidas en cada encuentro y entre encuentros. En nuestra última reunión podemos, si se ha vuelto relevante, conversar más sobre la autoetnografía. Pero empezaremos por vivirla.

- Actividad 2 (entre 45' y 1 hora): Escribimos

⁴⁴ Se puede leer si eso da mayor comodidad. Lo define cada integrante. La idea es informar, pero no generar debate en este punto. Es simplemente una ampliación de la invitación (no queremos que la energía se dirija a la autoetnografía en sí, sino a las inquietudes por las cuales hemos decidido reunirnos).

En un cuaderno/dispositivo, responderemos las siguientes preguntas. Buscan activar saberes y experiencias en un registro personal, íntimo. Nunca nadie leerá estos registros; jamás serán solicitados. Son producciones privadas, para que elaboremos en ellas nuestros sentires, incluidos aquellos no tan certeros o publicables. Está muy bien si sentimos ganas de incluir anécdotas, o chistes, o registros corporales o emocionales, o personas o eventos que simplemente aparecen. No es necesario que haya un hilo argumental (puede haber viñetas, o dibujos, o lo que sea que nos colabore en expresarnos). No se busca un documento final, editado o coherente, sino más bien una dinámica de la recuperación de algo propio en el papel/la pantalla.

La invitación es para permanecer en completo silencio durante al menos 45 minutos. Si sostenemos las preguntas durante ese tiempo, luego de que aparezca lo más predecible se van a ir asomando otras cosas.

Las preguntas son: (listado). Podemos referirnos a ellas en cualquier orden, incluso abordar una u otra. No importa mucho que todos/as/es entendamos lo mismo sobre ellas, sino que las encontremos posibles de dar pie a nuestra escritura.

- Actividad 3 (aproximadamente 1 hora): Se arma la conversa

Tomaremos un tiempo ahora para hablar sobre el tema. Cada quien puede compartir lo que desee que ha estado pensando/sintiendo en relación con las preguntas y/o las asociaciones que allí surgieron.

La intención es siempre mantener viva la conversación: como ese juego en el que no dejamos que el globo toque la tierra, la idea aquí es que evitemos caer en el sentido común, certezas o elaboraciones que cierran o cancelan la discusión. Quienes estamos en el GIESE, especialmente si somos “externos”, podemos ocuparnos de abrir preguntas allí donde la inercia nos lleva a sentenciar. También podemos colaborar con que se escuchen todas las voces, e incluir la nuestra por supuesto en horizontalidad y genuina implicancia.

Conviene que alguien registre lo que se va conversando y aparece como interesante/relevante/inquietante, o que el grupo elabore esta síntesis antes de finalizar el encuentro.

- Actividad 4 (5 minutos): Consigna para Encuentro 2

Para el próximo encuentro, nos comprometemos a buscar/estar disponibles a poner atención sobre posibles puntos de vista respecto de lo que nos inquietó/interesó. Podemos charlar con gentes (elegidas o casuales), leer o escuchar algo, bucear en las videotecas, las redes sociales, la cinematografía o la literatura, los medios de comunicación, los libros académicos, incluso abreviar de experiencias de meditación o terapias alternativas, o simplemente reflexionar en situaciones cotidianas. Lo interesante es otrearnos, es decir, poner atención en otros registros que se expresan respecto de lo que nos interesa. Es importante tomar nota de lo que va apareciendo, del modo en que

a cada quien le sirva, para compartir en el encuentro 2. Si resulta indispensable o importante, se pueden prever medios para compartir (una obra, o un enlace o una imagen, por ejemplo).

SEGUNDO ENCUENTRO

- Actividad 1 (1 hora a hora y media): Festival de experiencias

Cada participante presenta lo que ha traído para compartir; si son breves, pueden ser canciones, historias, videos, frases, imágenes, teorías, obras o simplemente el relato del encuentro con estos u otros estímulos para reflexionar sobre lo que en conjunto había emergido en el primer encuentro como interesante. Cada quien presenta, el resto escucha. Se puede establecer un límite de tiempo por persona, pero sería interesante que cada quien tuviera su oportunidad de hablar sin ser interrumpido/a/e. No conviene aquí descartar la propia implicación porque “no se hizo la tarea”. Lo que vale compartir es lo que nos ha ido pasando con el tema en cuestión, más allá de que haya habido un esfuerzo *ad hoc* (a veces lo que tenemos para compartir son nuevas reflexiones solamente). La actividad termina cuando todos/as/es hayan compartido. Quienes escuchamos, en todo caso, vamos tomando nota para recordar qué querríamos haber dicho mientras escuchábamos.

- Actividad 2 (1 hora aproximadamente): Otra ronda de conversa grupal

Acá nos dedicamos a conversar sobre lo que ahora nos suscita reflexión. La premisa, como en la primera conversa, es mantener viva la conversación. Pero también, y aquí especialmente, habrá que negociar quedarse con el problema—es decir, no abrir demasiado la conversación para que la temática original no se descuide. Será muy útil, también aquí, que alguien vaya tomando nota.

- Actividad 3 (media hora): Definiendo diseño

Al diseñar el Taller, deseamos que el tercer encuentro condujera a una producción grupal que, idealmente, “salga” del espacio confinado de estas reuniones. Esto se basa en la confianza de que no solo reconocer(nos) es importante—es decir, ver(nos)mejor—sino también estimular la imaginación pedagógica—acá lo pedagógico no tiene que ver con lo educativo estrecho, sino con la intención de (des/re) educar(nos). Creemos importante hacer diseños en colaboración para alterar las condiciones en que vivimos/enseñamos.

¿Qué forma puede tomar el diseño? La que el grupo disponga... obra de teatro, podcast, canción, poema, una frase, una escultura, unas notas, el pedido de la banca 25 en el Consejo deliberante, una carta, un meme, una performance, etcétera. Lo que sea que en el grupo sintamos oportuno y relevante para condensar lo que llevamos conversado y orientarnos hacia los cambios que deseamos.

TERCER ENCUENTRO

- Actividad 1 (2 horas y media): Manos a la/s obra/s

Simplemente concretamos nuestro diseño en la medida de lo posible, tratando de que sea suficiente para dar cierre al proceso grupal. Después algunos/as/es podremos elegir si dar continuidad a lo diseñado por fuera de este ámbito.

- Actividad 2 (media hora): Lo autoetnográfico según lo vivido

Nos damos la oportunidad de una última conversa sobre lo autoetnográfico como modo de investigación. Y nos despedimos, si queremos.

Algo de lo que aprendimos

Los talleres fueron sumamente pedagógicos para quienes los vivimos, en muchos sentidos. Nos movilizaron personalmente, nos crearon parentescos, nos alteraron prometedoramente. Uno de ellos estimuló unas Jornadas, gracias a la cual nos mezclamos con estudiantes y docentes de las escuelas técnicas, quienes poblaron un pasillo de la Facultad con stands para que lucieran sus desarrollos, experimentos e inventos. Esa Jornada terminó con la obra del Taller: una performance en la que el arte exaltó la expresión cotidiana de la escuela técnica, lo que la hace singular, lo que la compone y la recrea día a día en silencio. En todos los talleres dijimos y escuchamos “cosas” que no se habían dicho ni escuchado antes. No así, en comunidad, con esos sentidos, en medio de esas relaciones. Vimos, sentimos y pensamos por fuera de lo comúnmente entendido. Nos transformamos.

Los primeros aprendizajes se mostraron en una reunión del Grupo pequeña, dedicada a compartir lo vivido. Allí concluimos que habían sido instancias muy valiosas, en primer lugar, porque validaban las experiencias y los saberes de quienes participábamos. *Escuchar es, a veces, todo lo que se necesita para dar estatus ontológico a una verdad, y este gesto de reconocimiento del otro/a puede salvarnos de la desesperación y la desesperanza.*

También encontramos valor en la estimulación que suponían los talleres para quienes los vivimos: los relatos de alguien “rebotaban” en otros/as, traían lucidez, complicidad, sensatez y compañía en el sentir. Nos movilizaban, además, para la activación de cambios en los ambientes que habitamos, para el sostenimiento de las conversaciones que nos habíamos procurado, continuadas ahora con otros/as/es interlocutores/as, ávidas de problematización.

Aquí es donde aprendimos, también, que a veces crear tiempo (una clase, un curso, un taller) es la tecnología pedagógica más potente. No fue necesario más que el compromiso a tres encuentros para que las personas quedáramos implicadas. La dinámica colaboró en ir más allá del sentido común, pero la disposición a conversar se conjuró con el simple hecho de proponer un espacio y un tiempo.

También aprendimos mucho sobre el poder, el (no) liderazgo y la (no siempre posible) horizontalidad. Especialmente quienes coordinamos los encuentros (Belén Hobaica en cuasi dupla con Cata Pepi, Viviana Barnes Castilla y quien escribe), nos vimos conflictuadas en la modulación de nuestra participación y algo abrumadas por la responsabilidad que entendimos nos cabía. Esto resultó estresante para las tres/cuatro, lo cual desromantiza bastante esa búsqueda de paridad que anhelamos.

Finalmente, hoy vemos con más claridad que antes que los lugares comunes son poderosos imanes que traccionan nuestras posibilidades de respuesta. También es importante acentuar el “yo también”, que se manifestó tantas veces en los encuentros. Hay, como dicen Despret y Stengers (2024), potencia política allí.

Quizá quien/es lea/n esto se pregunte/n sobre los “hallazgos” respecto de las temáticas implicadas en los talleres (la diversidad, la relación con la subalteridad y la autoridad docente). Todavía estamos traccionados hacia el rendimiento, y además hay algo de la rendición de cuentas que particularmente creo atinente en las universidades públicas—como anticipé.

Sin dudas nos alfabetizamos críticamente, al decir de Freire. Quiero decir que nos volvimos conscientes de nuestras inscripciones, condicionantes, posibilidades en el entramado de los ambientes que habitamos y nos habitan. Cada una de las temáticas quedó expuesta en las múltiples expresiones que asume allí. Nos sorprendimos de los gestos, las rutinas, los rituales, las consignas que trabajan diariamente en silencio para sostener ciertos hábitos—a veces gramáticas del sufrimiento. Nos sorprendimos cómplices de estas iteraciones, en la continuidad entre las escuelas o centros y la vida social más amplia.

No obstante, quien nos oye hablar de lo aprendido en relación con las temáticas, muy posiblemente no sienta que escucha algo novedoso. Lo sé porque he tratado de comunicar con mucho orgullo los aprendizajes de mi Taller y, al inventariarlos en voz alta, no parecen ser gran cosa. *Pero lo han sido.*

Hay una cómplice comprensión, que nació en el proceso compartido y no puede ser reducida a las palabras. Cuando cuento lo aprendido no es sin esa relación que lo ata a lo vivido (los olores, los sentires y decires, los gestos). Cobra sentido solamente en esa composición; abstraído de esa experiencia se torna irrelevante. Creo que acá hay algo de valor metodológico para seguir haciendo ciencia.

Nosotras/os cambiamos para siempre, nosotros/as entendimos mucho, empezamos a movilizarnos desde el día uno. Y los ambientes que habitamos se han ido afectando. Y nos sentimos mejor. Y sabemos qué deseamos hacer o seguir haciendo. Y tenemos confianza. Y estamos mancomunados/as.

Finalmente, me parece sensato decir que esta es una versión no moderna, no extractivista, no humanista de la Ciencia: la que produce conocimientos y los traviste en el nivel local, arraigado, singular. La que lejos de plantear verdades universales o leyes, procura condiciones para que todas las personas percibamos las posibilidades en nuestro derredor.

Este trabajo, con aprendizajes temáticos trillados, ha sido no obstante profundamente afectante.

Un (otro) testimonio

Hay mucho respecto de los Talleres para compartir. Documentos, notas, anécdotas, registros. Algunos de los procesos están incluso en curso, a la espera de otros encuentros más allá de los originalmente pautados.

Ha transcurrido lo suficiente como para toparnos en las calles y reconocernos entre participantes; hay allí afecto y complicidad, hay comunalidad.

No ha transcurrido lo suficiente para que logremos “curar” estos ensayos en la amplitud y profundidad de las vivencias. De a poco, no obstante, van surgiendo las tentativas.

Lo que compartimos a continuación es, de hecho, una de las primeras obras nacidas de lo vivido. Está escrita por una/o de nosotras/os, Viviana Barnes Castilla, como testimonio, un (otro) punto de vista, una (otra) refractación de esta ofrenda-libro.

A través de la escritura, Viviana (nos) recorre en estos años en la intención de autoetnografiar. Lo hace, además, en un texto que se anima a emular ese lenguaje de programación que conoce, que es.

Nos regala, así, una (otra) forma de refractar, en el sentido de Karen Barad (2024) de hacer pasar el libro completo *a través de* su sentipensar singular, contingentemente situado y enraizado.

Parece un mantra, una plegaria, un aspirante a *ritornelo*...

Usurpar la academia. Una experiencia autoetnográfica: senderos, bifurcaciones y estructuras de repetición

Viviana Barnes Castilla

*“La casa queda lejos de aquí, pero Ud. no se perderá
si toma ese camino a la izquierda y en cada
encrucijada del camino dobla a la izquierda”*

(Jorge Luis Borges, 1942)

El propósito original de este capítulo fue narrar la experiencia vivida en uno de los talleres de autoetnografía que el GIESE (Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas) llevó a cabo en el año 2025, en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Siempre docente, durante la labor de escritura me empeñé en dejar pistas del recorrido que iba transitando, *afectada por las bifurcaciones y estructuras de repetición que me habitan como programadora*. Algunos desafíos estuvieron relacionados con la voz, la reflexividad y el texto con los cuales daría cuenta de mis aprendizajes (Olesen, 2012). Otros, con el modo de narrar: los tiempos verbales, las personas gramaticales y el contenido que elegía exponer en cada una de las versiones de la misma historia. Así, cuando nos referimos a una sucesión de acontecimientos –incluso en una conversación distendida–, otorgamos mayor detalle a un evento y restamos importancia u omitimos otros. Sucede igual en los relatos, en la programación y en la vida: tomamos decisiones que nos llevan a recorrer algunos caminos y a abandonar otros para siempre.

Para recomponer las experiencias vividas en el Taller, comencé usando la tercera persona para simular objetividad, tal como se observa en gran parte de los textos académicos. A partir de entonces, *inmersa en el bucle de un algoritmo*, intenté formatear el sendero que conduciría a la construcción de una narrativa autoetnográfica. Así, en una segunda vuelta –un segundo intento– usé la primera persona, decisión basada en la certeza de que cada una de nosotras interpreta el mundo de acuerdo con sus propias experiencias de vida. Me hice cargo de quien soy y de los caminos previos que he recorrido. En la versión posterior, la tercera, enlacé la bibliografía que iba encontrando referida a la autoetnografía, ya que es el tema de este trabajo. Finalmente, en el último borrador quedaron incorporados aportes de más autoras, subjetividades y reflexiones que me habitaron mientras transitaba la experiencia. También jugué provocando(me) para aprender –un poco más– a decir sobre las estructuras que me ha gustado deconstruir en estos últimos años. Por eso en la cuarta versión elegí

narrar en femenino,⁴⁵ más allá de la identidad de género asumida por cada persona, ya que en nada afectaría la esencia de lo narrado.

En lo que sigue alteré el orden, presentando las versiones más distantes (1 y 4) en sucesión, con la intención de enfatizar el contraste entre ellas; las últimas narrativas (2 y 3) muestran solamente las alteraciones oportunas, para dar cuenta del proceso de construcción que he recorrido, a sabiendas de que pueden resultar poco interesantes durante la lectura.

Comprobé que podría haber tomado infinitas otras decisiones y me vi obligada a aceptar que sería imposible ofrecer una receta infalible sobre la elaboración de un relato autoetnográfico. Como aquellas orientaciones que recibió Yu Tsun camino a la vivienda de Stephen Albert⁴⁶ (Borges, 1942), pretendí mostrar un camino, una manera de escribir, de investigar (Richardson, 2000; Ellis, Adams y Bochner, 2019): hoy me animo a asegurar que hay infinitos otros modos posibles. Ofrezco entonces un sondeo, un cartografiado (Deluze y Guattari en St. Pierre, 2019) que quizá sea útil para quienes deseen conocer más sobre nuestra experiencia autoetnográfica.

Versión 1: Con pretensión de objetividad

El GIESE (Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas) es uno de los grupos integrantes del CIMEd (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación) en la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Conforme al Proyecto de Investigación presentado por su directora, la Dra. María Marta Yedaide, el equipo ha ensayado –desde el año 2024– talleres de Autoetnografía que abordaron diversas temáticas. La primera experiencia estuvo destinada únicamente a integrantes del GIESE. En esa oportunidad, varios participantes compusieron narrativas en capas, que enlazaron vivencias personales, bibliografía, canciones, artículos periodísticos y variedad de otros registros con la intención de explorar dolores propios vinculados con la sociedad que habitan.

En 2025 se amplió la propuesta a docentes de nivel secundario invitando por medio de correos electrónicos y redes sociales a potenciales interesados en tres talleres que ofrecían diversas temáticas. Este relato presenta la experiencia del taller de “diversidad, interculturalidad, diferencias y subalteridad”.

La propuesta fue programada en tres encuentros que transcurrieron entre el 24 de mayo y el 13 de septiembre de 2025. En la primera ocasión, los asistentes se reunieron en un aula ubicada en el mismo piso de bedelía de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata. El encuentro inició con la presentación personal de cada uno de los asistentes y una breve reseña de los intereses del GIESE en palabras de la coordinadora, Viviana Barnes Castilla. Esta última hizo una breve referencia a la autoetnografía usando palabras de Ellis, Adams & Bochner (2019) y explicando que

⁴⁵ Inversamente a lo que ha sucedido durante la historia de la humanidad.

⁴⁶ Ver en el epígrafe de este trabajo. Extraídas del cuento “El jardín de los senderos que se bifurcan” (Borges, 1942)

“busca describir y analizar sistemáticamente la experiencia personal para entender la experiencia cultural”. A continuación, leyó en voz alta estos dos párrafos que María Marta Yedaide (2025) había escrito para orientar la dinámica del taller:

¿Qué nos trae hasta acá? Si bien estudiamos y trabajamos en la universidad, nos sentimos incómodos con la investigación como se conoce: un método que separa al investigador (en masculino) de lo que investiga, premia la objetividad y la neutralidad (y abstrae a quien investiga de sus sesgos y también de su responsabilidad ética) y promete predecir y controlar a la naturaleza y las sociedades, así separadas. Como muchas otras gentes en el mundo hoy, creemos que esta forma de hacer investigación es cómplice de las injusticias, las desigualdades, las depredaciones, los extractivismos y las indignidades. Pero, además, así diseñada, la investigación no funciona, en el sentido de que no mejora o transforma lo que se propone.

Nos encontramos con la autoetnografía mientras buscábamos una salida a esta cuestión. Como toda metodología, ésta también trae el riesgo de volverse funcional a esa matriz colonial-capitalista que engendró a la ciencia convencional. Pero con cuidado, lo autoetnográfico permite: a) paridad antropológica entre las personas que participamos de las investigaciones; b) partir de (en lugar de esconder) nuestros propios sentires y experiencias respecto de los temas que nos interesan; c) construir saberes comunes, sociales, en colaboración a partir de exploraciones que no discriminan conocimientos o enfoques para producirlos. Lo bueno de la autoetnografía es que nadie es diferencialmente experto/a/e, y que nos regala un tiempo para encontrar respuestas singulares, situadas en nuestras territorialidades, capaces de reconfigurar algo en nuestros mundos cotidianos.

A continuación, los participantes acordaron mantener el compromiso de asistencia durante los tres encuentros programados y fue presentada la dinámica de la primera actividad. La misma consistía en dedicar cuarenta y cinco minutos a escribir sobre las temáticas que los convocaban: diversidad, interculturalidad, diferencias y subalteridad. La coordinadora invitó a incluir cuestiones íntimas que los afectaban tales como dolor, enojo, otros sentires propios. Aclaró también que esa escritura era privada y que cada participante sólo compartiría algo si lo deseaba. Todos se adecuaron a la consigna: escribieron sin hablar durante el tiempo previsto. A continuación, se abrió un espacio de conversación de una hora aproximadamente en el cual cada uno hizo su aporte. La coordinadora sólo intervino para evitar que cayeran en lugares comunes y que todas las voces tuvieran peso en los intercambios. Las conversaciones se fueron registrando por medio de notas. Antes de despedirse acordaron que para el siguiente encuentro llevarían material –artículos, canciones, versos, obras—que pudiera aportar distintos puntos de vista sobre los temas que habían tratado. Sacaron una foto grupal y a partir de la inquietud de los integrantes acordaron armar un grupo de *Whatsapp* en el que registraron lo que se habían comprometido a llevar al próximo encuentro.

El día 5 de julio el equipo se reunió en un aula de ADUM (Agremiación Docente Universitaria Marplatense). La jornada inició con la presentación de lo que cada integrante había traído para compartir vinculado con la temática del taller: un cuento, la referencia del abordaje de varios autores, una canción, un apunte provisto por la Dirección General de Cultura y Educación. Uno a uno hablaban,

los demás escuchaban. Aproximadamente una hora y media más tarde, al finalizar la primera actividad, conversaron aleatoriamente sobre esos temas. Durante los últimos minutos del segundo encuentro, los participantes pensaron en diversas formas de socializar la experiencia a modo de cierre. Finalmente, acordaron hacer una instalación que diera cuenta de las inquietudes y aprendizajes que les había aportado el taller. Decidieron juntar frascos, luces de colores y un guardapolvo azul que llevarían al tercer encuentro. Además, cada uno de ellos se comprometió a grabar una reflexión propia vinculada con los temas del taller para que se escuchara en off durante la muestra. El día 13 de setiembre, se reunieron en el Aula 5 de la Facultad de Humanidades y simularon la instalación mientras surgían nuevas ideas. También recibieron la invitación del GIESE para participar de las “VI Jornadas de Intercambio Territorial. La Educación Técnico Profesional: (in)quietudes que nos afectan”. Entre las nuevas propuestas pensaron en agregar un video con imágenes de estudiantes, sumar elementos representativos de las escuelas técnicas y un baile para enriquecer la instalación.

En el marco de las jornadas, el día 4 de octubre las integrantes del taller llegaron a la facultad temprano, cargando diversos objetos para adecuar el aula que tenían asignada. Al mediodía, los asistentes de la jornada de intercambio llegaron para visitar la instalación. Cuando ingresaron, las ventanas estaban cubiertas con polipropileno y quedaba poca luz en el interior. Las sillas habían sido apiladas contra las paredes y en el espacio central del salón se ubicaban caprichosamente agrupaciones de frascos, botellas y botellones de distintos tamaños. Cada recipiente tenía dentro una palabra: diversidad, otredad, diferencia, respeto, interculturalidad. Los frascos y botellas de vidrio transparente estaban iluminados por luces azules o blancas. Mientras se escuchaba la voz en off de cada integrante del taller, su autor caminaba hacia un sector del escenario, encendía luces de colores sobre un grupo de recipientes y cambiaba de lugar algún objeto típico de la ETP (Educación Técnico Profesional): balde, computadora, tablero, soldador, plaqueta, regla T. A continuación, se proyectó un video con palabras de algunos estudiantes a la vez que una mujer —participante del taller— ensayó una danza usando un guardapolvo azul que estaba bordado con las palabras otredad, diversidad, respeto, diferencia, interculturalidad. Debajo del guardapolvo, se veía una pollera roja acampanada y en la cabeza usaba un casco amarillo de protección. Antes de finalizar, la bailarina giró varias veces sobre sí misma y subió a una escalera de pintor que había sido ubicada en un rincón del recinto, momento en el que se encendieron las luces de colores en ese sector.

Versión 4 (última hasta hoy): Una narrativa autoetnográfica

El GIESE (Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas)-CIMED (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación) es un grupo diverso. Hace unos años María Marta Yedaide, co-directora de mi tesis, me preguntó si me gustaría participar. En ese entonces me preocupaba cómo seguir adelante después de la Maestría en Práctica Docente de la Universidad Nacional de Rosario y me gustó pensar que podría mantener el contacto para seguir aprendiendo. Unos meses después comprendí que esa invitación me ofrecía también cobijo en la Facultad de Humanidades de Mar del Plata.

No recuerdo cuándo las vi por primera vez, pero sí que eran desconocidas. Varias integrantes se desempeñan como docentes universitarias o han recorrido al menos parte del trayecto de la Licenciatura en Ciencias de la Educación; otras, son profesoras de inglés—una ciencia oculta para mis aptitudes innatas—. De diversas procedencias, intereses y especialidades, leen mucho y hablan con un vocabulario enriquecido por la práctica. Mi caso es distinto —quizá el de todas, pero yo siento el mío *más diferente*... será porque he recorrido el nivel terciario y universitario por tramos y por caminos sinuosos. Mi padre era Ingeniero en Construcciones y mi madre comenzó a trabajar ni bien terminó la escuela primaria. Su vocabulario es tan simple como el modo genuino que tiene de amarme. Me gustaba escribir cuentos cuando era adolescente y durante mi juventud participé en un taller literario. Sin embargo, al momento de elegir una carrera terciaria surgió la oportunidad de estudiar Programación de computadoras y seguí por ese camino. Transité la mayor parte de mi carrera profesional en las escuelas técnicas, lugares donde prima el lenguaje específico y estructurado, así que no he tenido necesidad ni tiempo de enriquecerlo desde lo literario. Aprendí en cambio a hablar públicamente y a concursar.

Así que el GIESE es un lugar habitado por personas de las cuales quiero aprender. Cuando nos encontramos en grupo, la conversación es amena, siempre circula el afecto junto con el mate y dan ganas de quedarse ahí; especialmente porque no tenemos que estar de acuerdo en todo: así lo dice María Marta. Por lo general ella propone algún recorrido que no llego a comprender; pero siempre me implica un desafío y esos trayectos me han mantenido entretenida durante los últimos años.

Durante 2024 habíamos participado —a modo de ensayo— en un taller de Autoetnografía en capas. Así lo llamábamos haciendo referencia a la experiencia. Luego, cuando tuve la oportunidad de cursar los seminarios internos y acercarme a la bibliografía específica comprendí que la concepción era más amplia. Entendemos a la autoetnografía como “investigación, escritura, historia y método que conectan lo autobiográfico y personal con lo cultural, social y político” (Ellis, 2004; XIX).

Comencé el proceso de escritura de un relato autoetnográfico⁴⁷ durante el primer encuentro de aquel taller. En ese entonces mis preocupaciones rondaban una situación de conflicto que estaba abordando como directora de una escuela secundaria técnica. Más adelante, fui enlazando esa narrativa con mi historia de vida para transparentar —tanto como me fue posible— el modo en el que entiendo el mundo. Por otra parte, me mantuve atenta a las voces de mis compañeras de taller y a las que escuchaba en nuestra sociedad vinculadas a las violencias que nos afectan. Encontré rastros en canciones, noticias, investigaciones y redes sociales. Cuando estaba promediando la labor de escritura —la cual llevó varios meses— decidí ficcionalizar el relato a fin de preservar a las estudiantes que en aquel momento estaban a mi cargo. Esa decisión fue concebida gracias al aporte de la perspectiva etnográfica posmoderna de Laurel Richardson (2019). Esta autora sostiene que la escritura —también la científica— es una construcción sociohistórica mutable. A partir de sus palabras, me reconozco ahora —y especialmente mientras relato este trabajo— gustosa del posestructuralismo en tanto aspiro —

⁴⁷ La obra se llamó “¿Qué vemos los que no la vemos en las escuelas técnicas?”.

mientras escribo—a entenderme a mí misma y en cuanto no me conformo con un solo modo de escribir esta misma historia.

Durante esa experiencia narrativa comprendí mejor la génesis del conflicto: el entramado social que aportaba violencia y odio se traducía en el accionar de las estudiantes. Sin embargo, esa comprensión emergió durante el proceso de escritura y no del sentido común, como podría haber sucedido. En el relato, las capas fueron hablando y al unir los discursos, se hicieron explícitas las procedencias de algunas violencias que nos invaden. Como en ese caso, nuestras historias de vida se construyen a partir de dinámicas culturales y sociales que las estructuran y por eso pueden ser leídas como textos sociales (Denzin, 2017).

En febrero de 2025 nos reunimos en la Facultad de Humanidades para participar de un seminario interno y planificar cómo, cada una de nosotras, se implicaría en el nuevo proyecto del GIESE (Yedaide, 2025). Nos habíamos propuesto seguir por el mismo camino del año anterior: el de la autoetnografía como apuesta ética y metodológica. Entendíamos que la autoetnografía es proceso y producto en tanto se apoya en la autobiografía y en la etnografía (Ellis, Adams y Bochner, 2019; Richardson, 2019). Sabíamos además que esa decisión nos ubicaba en un trayecto poco reconocido por la academia, pero también nosotras —en el GIESE—nos sentimos incómodas con los modos tradicionales de conocer: somos investigadoras, pero estamos implicadas en los temas que nos preocupan y en ese aspecto, nuestras inquietudes tienen el mismo peso que las de cualquier otra persona interesada en las mismas temáticas.

Se nos ocurrió entonces poner en marcha uno o varios talleres e invitar a otras que estuvieran dispuestas a aprender con nosotros. Ensayamos formatos de correo y pensamos de qué modo, en qué escenarios, con qué temas de interés y con qué otras personas podríamos concebirlos. Propuse un taller de diversidad, interculturalidad y diferencias dado que esos temas me interesan y sabía que en la EEST N°2 “Educación y Trabajo” la profesora Alejandra Da Cruz había llevado a cabo un proyecto durante el año anterior. Para poner en marcha la iniciativa decidimos invitar por medio de un *flyer*⁴⁸ que tuviera todos los detalles: fechas prefijadas para los tres encuentros, referencias a la UNMDP (Universidad Nacional de Mar del Plata) y al GIESE, una brevísima introducción sobre la autoetnografía y el modo de inscripción. En principio lo compartí en mi estado de *Whatsapp*, seguido de un enlace para facilitar el acceso inmediato al formulario. También fui comentando sobre la propuesta en los lugares en los que me desempeño habitualmente como docente. Aguardé detrás del formulario: “solo los que quieran”, había remarcado María Marta; así que estuve atenta a no insistir, a no poner a nadie en un compromiso. A pesar del interés inicial que habían manifestado las pocas integrantes del proyecto de diversidad de la EEST N°2, no se inscribieron; pero sí lo hicieron otras.

Cuando se acercaba la fecha del primer encuentro, María Marta me envió por correo electrónico —a mí y a las personas que propusieron los otros talleres: unas “Orientaciones para el taller de

⁴⁸ Disponible en el apéndice.

autoetnografía”. En ese momento comprendí que ella no iba a estar ahí y que sería yo la responsable de coordinarlo. Así comenzó la primera de una serie de desorientaciones que fui reconociendo, quizá porque en esos tiempos estaba disfrutando de la lectura de Sara Ahmed (2019). La autora ha explicado que la orientación en el espacio es imprescindible para saber a dónde ir. En ese sentido los objetos nos sirven de referencia, nos marcan anclajes y nos proporcionan ubicaciones. Ya verán más adelante que varias veces me perdí camino a la Facultad de Humanidades o buscando alguna de sus aulas. También me resultó interesante la reflexión respecto a quién o a qué dirigimos nuestra energía. Así que he dedicado tiempo a pensar por qué me interesa investigar sobre la enseñanza en la modalidad técnico profesional, más allá de que allí es donde me desempeño.

Siete personas transitamos la experiencia: Gisel Cisterna, Cintia Catán, Hugo Algañaraz, Ivana Carolina González, Natalia Acosta, Patricia Zelaya y yo. En el *flyer* decía “para docentes de nivel secundario”. Si bien podrían haber participado educadoras de otras modalidades, todas las interesadas éramos docentes de la modalidad Técnico Profesional en distintos niveles y ofertas de instituciones ubicadas en la ciudad de Mar del Plata. Profundizaré un poco más respecto de cómo he conocido a cada una de las participantes a fin de transparentar cómo eran las relaciones construidas entre nosotras antes de la conformación del grupo del taller (Olesen, 2012).

A Gisel la conocí en el ámbito extraescolar dado que vivimos en el mismo barrio; unos años después accedió al equipo de docentes de EPS de la EEST N°2 donde yo era directora. En el caso de Cintia y Hugo, ingresaron a la EEST N°2 cuando me desempeñaba como vicedirectora. Trabajaron en el cargo de ATR (Acompañamiento de Trayectorias y Revinculación) (Dirección General de Cultura y Educación, 2020) en tiempos de pandemia. Actualmente las tres son docentes en la EEST N°2 en Educación Profesional Secundaria (Dirección General de Cultura y Educación, 2022): Hugo en el turno tarde, Recorrido Sanitario y Gas, mientras Gisel y Cintia trabajan en el turno mañana, en Informática. A Patricia Zelaya la conozco aproximadamente desde el año 2005. Ambas somos docentes de la especialidad Informática (DGCyE, Res. 3828/10). Nos vemos muy esporádicamente en las reuniones de viejas docentes de la EEST N°3 y nos encontramos en el club Once Unidos unos días antes de iniciar el taller, así que la invité personalmente. Natalia Acosta es preceptora en la EEST N°2 y compartíamos una relación laboral y afectiva, pero superficial. A Ivana no la conocía. Ella contó que vio una publicación que habían compartido los directivos de la EEST N°4 y le interesó participar.

Cuando me preparaba para el primer encuentro, anhelaba que el clima de intercambio fuera parecido al que vivimos cuando nos reunimos en el GIESE; así que llevé mate y torta para generar una sensación de cordialidad. Después de leer a Jane Bennett (2025), comprendí que, en nuestra cultura, el mate en sí mismo tiene el poder de crear espacios de armonía: es materia vibrante en las bienvenidas y momentos compartidos. También avisé por correo un día antes en qué lugar nos reuniríamos. Me preguntaba si los que se habían inscripto irían y si la experiencia sería lo suficientemente interesante como para que desearan volver.

Había consultado a María Marta cómo conseguir un aula en la Facultad y ella me respondió en un *Whatsapp* que decía: “Hola Vivi, ya me ocupo... Aula A... está en el mismo nivel de Bedelía, al otro

extremo del pasillo”. Esa hubiera sido una buena referencia para cualquier estudiante de Ciencias de la Educación, pero yo no tenía idea de dónde quedaba Bedelía y me parecía inoportuno volver a preguntar. El complejo universitario, ubicado en la calle Funes 3350 de la ciudad de Mar del Plata, es un edificio que está estructurado en varios niveles. Las aulas no tienen una lógica de numeración que refieran al piso en el cual están ubicadas. Entre un nivel y otro, girando a noventa grados, hay subniveles que conducen a otros cuerpos del edificio. La primera vez que busqué a María Marta ni siquiera podía encontrar Humanidades. Eso es porque –dependiendo de la puerta de entrada que elijas—si caminás un poco de menos te chocás con Arquitectura y si seguís un poco de más te encontrás con Ciencias Exactas.

Así que propuse por correo a las participantes del taller que nos encontráramos en el sector de ingreso para después buscar juntas el aula. También les facilité mi número telefónico, a las que no lo tenían, por si alguien llegaba tarde: me imaginaba que tendrían dificultades, como yo, para ubicar la zona de encuentro.

Llegué primera, con cierta ansiedad pensando en quién vendría un sábado a la mañana. Luego de unos minutos recibí un mensaje de Natalia que decía: “Buen día Vivi, ¿por dónde es la entrada?” Procuré orientarla sin éxito y decidí ir a buscarla a dos cuadras del punto de encuentro. Una a una nos fuimos reuniendo; nos chocamos con Ivana –a quien no conocía—y preguntamos hasta llegar a Bedelía y al aula A.

Mientras ingresábamos yo contemplaba –como desde afuera—la escena bizarra que íbamos componiendo: nosotras, actrices de escuelas técnicas de nivel secundario, ajenas a la cotidianeidad de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, nos reuníamos en una de sus aulas para participar en un taller de diversidad, interculturalidad y subalteridad.

Me detengo en este momento de la historia para instalar un paréntesis que dé cobijo a la semilla primitiva de estos sucesos. Últimamente he conocido personas⁴⁹ que hacen lo que dicen y dicen que quieren dar voz a aquellos que no la tienen. Así que yo, egresada como Analista en Sistemas del nivel terciario realizado en dos tramos, con un postítulo docente cursado a regañadientes, con un Profesorado de la modalidad Técnico Profesional que despertó mi interés por la Pedagogía y la Didáctica en la modalidad, con una Maestría en Práctica Docente que me ha liberado (Freire, 1971), con la intención de cursar un Doctorado en Educación, pero siempre yo, definitivamente docente de taller de escuelas técnicas de nivel secundario, mujer, madre, abuela, estaba allí en un aula de la Facultad de Humanidades procurando coordinar un taller de autoetnografía. Allí estaban “las mías” – es difícil nombrarlas en femenino, mucho más que al resto de las personas: las docentes de la modalidad técnico profesional. Con ellas no hacen falta aclaraciones: sabemos a qué nos referimos

⁴⁹ Liliana Sanjurjo, Alicia Caporossi de la Universidad Nacional de Rosario; Luis Porta, María Yedaide de la Universidad Nacional de Mar del Plata y otrxs que los acompañan en la labor académica.

cuando conversamos porque nos ha tallado la vida: el conocimiento que hemos construido está pegado al contexto que habitamos durante años (Olesen, 2012).

Me sentía responsable de que todo saliera bien, quería que el ambiente fuera cómodo, que nuestras voces circularan. Luego de una presentación breve entre las asistentes, conté algo sobre el GIESE, sobre la autoetnografía y leí este párrafo que María Marta Yedaide (2025) había escrito para orientarnos:

¿Qué nos trae hasta acá? Si bien estudiamos y trabajamos en la universidad, nos sentimos incómodos con la investigación como se conoce: un método que separa al investigador (en masculino) de lo que investiga, premia la objetividad y la neutralidad (y abstrae a quien investiga de sus sesgos y también de su responsabilidad ética) y promete predecir y controlar a la naturaleza y las sociedades, así separadas. Como muchas otras gentes en el mundo hoy, creemos que esta forma de hacer investigación es cómplice de las injusticias, las desigualdades, las depredaciones, los extractivismos y las indignidades. Pero, además, así diseñada, la investigación no funciona, en el sentido de que no mejora o transforma lo que se propone.

Nos encontramos con la autoetnografía mientras buscábamos una salida a esta cuestión. Como toda metodología, esta también trae el riesgo de volverse funcional a esa matriz colonial-capitalista que engendró a la ciencia convencional. Pero con cuidado, lo autoetnográfico permite: a) paridad antropológica entre las personas que participamos de las investigaciones; b) partir de (en lugar de esconder) nuestros propios sentires y experiencias respecto de los temas que nos interesan; c) construir saberes comunes, sociales, en colaboración a partir de exploraciones que no discriminan conocimientos o enfoques para producirlos. Lo bueno de la autoetnografía es que nadie es diferencialmente experto/a/e, y que nos regala un tiempo para encontrar respuestas singulares, situadas en nuestras territorialidades, capaces de reconfigurar algo en nuestros mundos cotidianos.

A continuación, expliqué que teníamos que participar respetando reglas, que la primera actividad consistía en dedicar 45 minutos a escribir sobre estas temáticas que nos convocaban –diversidad, diferencia, interculturalidad—y que nos afectaban íntimamente, nos provocaban dolor, enojo, sentires. Aclaré también que sólo compartiríamos algo: lo que cada una decida sobre eso que escribimos.

Todas fuimos obedientes a la consigna: escribimos sin hablar durante el tiempo acordado. Escribir es un modo de introspección, de conocer(nos), de dar sentido a nuestros pensamientos, es un refugio de los sentimientos, un catalizador de emociones (Aguirre, 2020) en la búsqueda de promover el cambio. También es un método de investigación (Richardson, 2000; Ellis, Adams y Bochner, 2019), una técnica de sondeo, de cartografiado: así en el ámbito del taller se inaugura el “campo de juego” (Richardson, 1997; St. Pierre, 2019): el espacio en el que se despliegan significados basados en las propias historias de vida y en los sentires de cada participante (St. Pierre, 2019).

A continuación, cada una aportó lo que quiso: conversamos. Intenté evitar que cayéramos en lugares comunes y que todas las voces tuvieran peso en los intercambios. Fui anotando lo que hablábamos.

Antes de despedirnos sacamos una foto y acordamos que para el próximo encuentro traeríamos material –artículos, canciones, versos, obras—que ofrecieran distintos puntos de vista sobre esos temas sobre los cuales conversamos. Algunas pidieron armar un grupo de *Whatsapp* y lo hicimos, así que antes del segundo encuentro envié un breve resumen de lo que habíamos conversado y un recordatorio de lo que nos comprometimos a aportar para la próxima vez.

El segundo encuentro fue el día 5 de julio en un aula de ADUM (Agregación Docente Universitaria Marplatense). Hacía frío. Llevé un termo con chocolate caliente y otras participantes llegaron con chipá y masitas. Cada una de nosotras tuvo un tiempo para presentar lo que había traído vinculado con la temática del taller: un cuento, la referencia del abordaje de varios autores, una canción, un apunte provisto por la Dirección General de Cultura y Educación. Las demás escuchaban –tal como lo explicaban las orientaciones de María Marta Yedaide-. Aproximadamente una hora y media se extendió esa actividad. A continuación, se armó la conversa –como dicen las chicas de la red⁵⁰-. Intervine en dos oportunidades cuando me parecía que los diálogos derivaban en otras temáticas interesantes pero periféricas a la que nos estábamos proponiendo tratar. Durante los últimos minutos del segundo encuentro propusimos diversos modos de cerrar el taller mediante una producción grupal que pondríamos en juego en el tercer encuentro. Acordamos hacer una instalación, ya que Gisel tenía una idea de cómo poner en marcha la propuesta. Así que quedamos en traer frascos, luces y un guardapolvo azul. Alguien opinó que sería buena idea que se escucharan nuestras voces en *off* con una frase vinculada a los temas del taller.

El tercer encuentro fue en el aula 5 de la Facultad de Humanidades. Me sentí en comunidad: todas llevamos mate, budín, masitas, frascos, algunas un guardapolvo, una capa, palabras, luces y polipropileno para cubrir las ventanas. También me sentí querida. Una nueva conversa nos acompañó y después de simular la instalación y aportar más ideas, nos despedimos planificando un cierre general para presentar en las “VI Jornadas de Intercambio Territorial. La Educación Técnico Profesional: (in)quietudes que nos afectan”.

El 4 de octubre llegamos temprano. Nos llevó tiempo descargar las cosas. Descubrimos un ascensor en la Facultad y en él fue más fácil subir las botellas y botellones, el parlante y la escalera de trabajo. Hugo no pudo ir. Había participado hasta tarde el día anterior. Nos asignaron un aula sumamente iluminada así que tapamos los vidrios con polipropileno oscuro, tanto como pudimos. Pusimos los bancos contra las paredes dejando un espacio amplio disponible en el centro del salón. Organizamos seis agrupaciones de frascos y botellas transparentes de distintos tamaños. Cada estación estaba acompañada por elementos característicos de la educación técnico profesional: balde, pala, tablero, computadora, plaquetas, casco de protección, guantes, regla, circuitos y una escalera entre otros. Con

⁵⁰ La red “Criticalidades del Sur Global” fue fundada en 2024 y surgió a partir de la organización del Congreso Internacional de Pedagogía Crítica que se llevó a cabo en Medellín, Colombia, en octubre de 2023. Los organizadores en la Universidad de Antioquia quisieron traer las voces de los/las colegas que en América Latina vienen trabajando y publicando sobre pedagogías críticas y justicia social, dado que este evento tradicionalmente reúne académicos de Norte América y Europa.

luces azules y blancas iluminamos cada sector. Probamos el proyector que trajo Patricia y colgamos un género blanco para usar como pantalla donde mostraríamos el video.

A las 10:00 horas me despedí de mis compañeras del taller para participar de la segunda ronda de experiencias de la jornada. Al finalizar esa actividad todas nos dirigimos al aula donde estaba la instalación. Al ingresar, el salón se encontraba en penumbras. Los objetos ubicados en el piso se alumbraban con luces azules y blancas de estilo navideño. El audio inauguró con voces de estudiantes en el recreo y enseguida nuestras voces sobre diversidad, diferencia, subalteridad mientras entrábamos en escena. Cada una se acercaba a una estación, encendía luces de colores y cambiaba algún objeto de lugar: la regla T, la computadora, el tablero, las plaquetas, la caja de herramientas. A continuación, se proyectó un video con palabras de estudiantes e imágenes de momentos vividos en distintas escuelas técnicas de Mar del Plata, mientras Natalia Acosta ensayaba una danza. Estaba vestida con un guardapolvo azul, debajo del cual se asomaba una falda roja, larga y con volados, que procuraba desentonar. El guardapolvo había sido intervenido por Gisele con bordados de colores que incluían las palabras: “otredad”, “diversidad”, “diferencia”. Al finalizar la danza, Natalia giró varias veces sobre sí misma mientras se ponía un casco amarillo de protección y se subía a la escalera, momento en el cual se encendieron luces de colores sobre el sector.

Entre las asistentes se encontraban compañeras de trabajo de varias instituciones de la modalidad técnico profesional, referentes de diversos niveles y propuestas formativas. Estábamos en un ambiente ajeno que nos observaba, nos prestaba cobijo, nos habilitaba aportando valor a nuestras reflexiones sobre diversidad, diferencia, subalteridad e interculturalidad en las instituciones en las que nos desempeñamos.

Versión 2: El relato en primera persona

Ante la propuesta de María Marta Yedaide, directora del GIESE (Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas)-CIMED (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación), durante el año 2024 habíamos participado —a modo de ensayo— en un taller de Autoetnografía en capas. Esa experiencia por un lado me invitó a construir una ficción literaria que enlazaba sentires, dolores, bibliografía y canciones. Por otra parte, me ayudó a comprender mejor una situación de conflicto que estaba gestionando mientras me desempeñaba como directora de una escuela técnica de nivel secundario.

En febrero de 2025 nos reunimos en la Facultad de Humanidades para participar de un seminario interno y planificar cómo cada uno de nosotros se implicaría en el nuevo proyecto del GIESE (Yedaide, 2025). Nos habíamos propuesto seguir por el mismo camino: el de la autoetnografía como apuesta ética y metodológica. Se nos ocurrió entonces poner en marcha uno o varios talleres e invitar a otras personas que estuvieran interesadas en aprender con nosotros. Ensayamos formatos de correo y pensamos de qué modo, en qué escenarios, con qué temas de interés y con qué otras personas podríamos concebirlos. Propuse un taller de diversidad, interculturalidad y diferencias dado que esos

temas me interesan y sabía que en la EEST N°2 la profesora Alejandra Da Cruz había llevado a cabo un proyecto durante el año anterior.

Para poner en marcha la iniciativa decidimos invitar por medio de un *flyer* que tuviera todos los detalles: fechas prefijadas para los tres encuentros, referencias a la UNMDP y al GIESE, una brevísima introducción sobre la autoetnografía y el modo de inscripción. En principio lo compartí en mi estado de *Whatsapp* seguido del enlace para facilitar el acceso inmediato al formulario. También fui comentando sobre la propuesta en los lugares en los que me desempeño habitualmente como docente. A pesar del interés inicial que habían manifestado los pocos integrantes del proyecto de diversidad de la EEST N°2, no se inscribieron, pero sí lo hicieron otros. Siete personas transitamos la experiencia: Gisele Cisterna, Cintia Catán, Hugo Algañaraz, Ivana Carolina Gonzalez, Natalia Acosta, Patricia Zelaya y yo. Los tres primeros, docentes de EPS (Escuela Profesional Secundaria); Ivana, integrante del Equipo de Orientación de la EEST N°4; Natalia, preceptora en la EEST N°2; Patricia y yo docentes de materias que integran el campo de la formación técnico- específica en diversas escuelas técnicas e institutos de nivel superior (DGCyE, Res.3828, 2010). Todos docentes de ETP (Educación Técnico Profesional) en distintos niveles e instituciones de la ciudad de Mar del Plata.

Al primer encuentro, que fue en un aula del mismo piso de bedelía en la Facultad de Humanidades, también asistió Luciana Albornoz, estudiante de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades. Llevé torta, mate y unas referencias que María Marta había escrito para orientar a quienes tenían a cargo los diversos talleres. Luego de una presentación breve entre los asistentes, conté algo sobre el GIESE, la autoetnografía y leí este párrafo que María Marta Yedaide (2025) había escrito para orientarnos:

¿Qué nos trae hasta acá? Si bien estudiamos y trabajamos en la universidad, nos sentimos incómodos con la investigación como se conoce: un método que separa al investigador (en masculino) de lo que investiga, premia la objetividad y la neutralidad (y abstrae a quien investiga de sus sesgos y también de su responsabilidad ética) y promete predecir y controlar a la naturaleza y las sociedades, así separadas. Como muchas otras gentes en el mundo hoy, creemos que esta forma de hacer investigación es cómplice de las injusticias, las desigualdades, las depredaciones, los extractivismos y las indignidades. Pero, además, así diseñada, la investigación no funciona, en el sentido de que no mejora o transforma lo que se propone.

Nos encontramos con la autoetnografía mientras buscábamos una salida a esta cuestión. Como toda metodología, esta también trae el riesgo de volverse funcional a esa matriz colonial-capitalista que engendró a la ciencia convencional. Pero con cuidado, lo autoetnográfico permite: a) paridad antropológica entre las personas que participamos de las investigaciones; b) partir de (en lugar de esconder) nuestros propios sentires y experiencias respecto de los temas que nos interesan; c) construir saberes comunes, sociales, en colaboración a partir de exploraciones que no discriminan conocimientos o enfoques para producirlos. Lo bueno de la autoetnografía es que nadie es diferencialmente experto/a/e, y

que nos regala un tiempo para encontrar respuestas singulares, situadas en nuestras territorialidades, capaces de reconfigurar algo en nuestros mundos cotidianos.

Así que expliqué que la dinámica del taller tenía unas reglas a respetar y que la primera actividad consistía en dedicar 45 minutos a escribir sobre estas temáticas que nos convocaban: diversidad, diferencia, interculturalidad, subalteridad. Invité a dejarnos afectar íntimamente por medio de la escritura: a contar por qué nos provocan interés, dolor, enojo, y otros sentires. Agregué que sólo compartiríamos algo: lo que cada uno deseara sobre eso que narramos. Todos fuimos obedientes a la consigna: escribimos sin hablar durante el tiempo acordado.

A continuación, cada uno aportó lo que quiso: conversamos. Intenté evitar que cayéramos en lugares comunes y que todas las voces tuvieran peso en los intercambios. Fui anotando lo que hablábamos. Antes de despedirnos sacamos una foto y acordamos que para el próximo encuentro traeríamos material –artículos, canciones, versos, obras—que ofrecieran distintos puntos de vista sobre esos temas. Algunos pidieron armar un grupo de *Whatsapp* y así lo hicimos, así que antes del segundo encuentro envié un breve resumen de lo que habíamos conversado y un recordatorio de lo que nos comprometimos a aportar para la próxima vez.

El segundo encuentro fue el día 5 de julio en un aula de ADUM (Agregación Docente Universitaria Marplatense). Hacía frío. Llevé un termo con chocolate caliente y otros participantes llegaron con chipá y masitas. Cada uno de nosotros tuvo un tiempo para presentar lo que había traído vinculado con la temática del taller: un cuento, la referencia del abordaje de varios autores, una canción, un apunte provisto por la Dirección General de Cultura y Educación. Los demás escuchaban –tal como lo explicaban las orientaciones de María Marta Yedaide—. Aproximadamente una hora y media se extendió esa actividad. A continuación, se armó la conversa –como dicen las chicas de la red⁵¹-. Intervine en dos oportunidades cuando me parecía que los diálogos derivaban en otras temáticas interesantes pero periféricas a la que nos estábamos proponiendo tratar.

Durante los últimos minutos del segundo encuentro propusimos diversos modos de cerrar el taller mediante una producción grupal que pondríamos en juego en el tercer encuentro. Acordamos hacer una instalación, ya que Gisele tenía una idea de cómo y a la mayoría le pareció interesante. Así que quedamos en traer frascos, luces y un guardapolvo azul. Además, cada uno de nosotros se comprometió a grabar una frase vinculada con los temas del taller para que se escuchara en *off* durante la muestra.

El tercer encuentro fue en el aula 5 de la Facultad de Humanidades. Todos llegamos con mate, budín, masitas y demás. Algunos llevamos frascos, otros un guardapolvo, una capa, palabras, luces y

⁵¹ La red “Criticalidades del Sur Global” fue fundada en 2024 y surgió a partir de la organización del Congreso Internacional de Pedagogía Crítica que se llevó a cabo en Medellín, Colombia, en octubre de 2023. Los organizadores en la Universidad de Antioquia quisieron traer las voces de los/las colegas que en América Latina vienen trabajando y publicando sobre pedagogías críticas y justicia social, dado que este evento tradicionalmente reúne académicos de Norte América y Europa.

polipropileno para cubrir las ventanas. Se armó la conversa y nos despedimos planificando un cierre general para presentar en las “VI Jornadas de Intercambio Territorial. La Educación Técnico Profesional: (in) quietudes que nos afectan”.

El 4 de octubre llegamos temprano. Nos llevó mucho tiempo descargar las cosas. Descubrimos un ascensor en la Facultad y en él fue más fácil subir las botellas y botellones, el parlante y la escalera de trabajo. Nos asignaron un aula sumamente iluminada así que tapamos los vidrios con polipropileno oscuro, tanto como pudimos. Pusimos los bancos contra las paredes dejando un espacio amplio disponible en el centro del salón. Organizamos seis agrupaciones de frascos y botellas transparentes de distintos tamaños. Cada estación estaba acompañada por elementos característicos de la educación técnico profesional: balde, pala, tablero, computadora, plaquetas, casco de protección, guantes, regla, circuitos y una escalera entre otros. Con luces azules y blancas iluminamos cada sector. Probamos el proyector que trajo Patricia y colgamos un género blanco para usar como pantalla donde mostraríamos el video. A las 10:00 horas me despedí de mis compañeras del taller para participar de la ronda de experiencias de la jornada. Al finalizar esa actividad todos nos dirigimos al aula donde estaba la instalación.

Al ingresar, el salón estaba en penumbras, pero los objetos ubicados en el piso se alumbraban con luces azules y blancas de estilo navideño. El audio comenzó con voces de estudiantes en el recreo. Después nuestras palabras sobre diversidad, diferencia, subalteridad mientras entrábamos en escena. Cada una se acercaba a una estación, encendía luces de colores y cambiaba algún objeto de lugar: la regla T, la computadora, el tablero, las plaquetas, la caja de herramientas. A continuación, se proyectó un video con palabras de estudiantes e imágenes de momentos vividos en distintas escuelas técnicas de Mar del Plata mientras Natalia Acosta ensayaba una danza. Estaba vestida con un guardapolvo azul, debajo del cual se asomaba una falda roja, larga y con volados, que parecía desentonar. El guardapolvo había sido intervenido por Gisele Cisterna –otra integrante del taller- con bordados de colores que incluían las palabras: “otredad”, “diversidad”, “diferencia”. Al finalizar la danza, Natalia giró varias veces sobre sí misma mientras se ponía un casco amarillo de protección y se subía a la escalera, momento en el cual se encendieron luces de colores sobre el sector.

Versión 3: El relato en primera persona entramado con la bibliografía

Ante la propuesta de María Marta Yedaide, directora del GIESE (Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas)-CIMED (Centro de Investigaciones Multidisciplinarias en Educación), durante el año 2024 habíamos participado –a modo de ensayo- en un taller de Autoetnografía en capas. Así lo llamábamos haciendo referencia a la experiencia. Luego, cuando tuve la oportunidad de cursar los seminarios internos y acercarme a la bibliografía específica comprendí que la concepción era más amplia. Entendemos a la autoetnografía como “investigación, escritura, historia y método que conectan lo autobiográfico y personal con lo cultural, social y político” (Ellis, 2004; XIX).

Comencé el proceso de escritura de un relato autoetnográfico⁵² durante el primer encuentro de aquel taller. En ese entonces mis preocupaciones rondaban en torno a una situación de conflicto que estaba abordando como directora de una escuela secundaria técnica. Más adelante, fui enlazando esa narrativa con mi historia de vida para transparentar –tanto como me fue posible—el modo en el que entiendo el mundo. Por otra parte, me mantuve atenta a las voces de mis compañeros de taller y a las que escuchaba en nuestra sociedad vinculadas a las violencias que nos afectan. Encontré rastros en canciones, noticias, investigaciones y redes sociales.

Cuando estaba promediando la labor de escritura –que llevó varios meses—decidí ficcionalizar el relato a fin de preservar a los estudiantes que en aquel momento estaban a mi cargo. Esa decisión fue concebida gracias al aporte de la perspectiva etnográfica posmoderna de Laurel Richardson (2019). Esta autora sostiene que la escritura –también la científica—es una construcción sociohistórica mutable. A partir de sus palabras, me reconozco ahora –y especialmente mientras relato este trabajo—como gustosa del posestructuralismo en tanto aspiro, mientras escribo, a entenderme a mí misma, y en cuanto no me conformo con un solo modo de escribir esta misma historia. Durante esa experiencia narrativa comprendí mejor la génesis del conflicto: el entramado social que aportaba violencia y odio se traducía en el accionar de los estudiantes. Así nuestras historias de vida se construyen a partir de dinámicas culturales y sociales que las estructuran por lo cual pueden ser leídas como textos sociales (Denzin, 2017).

En febrero de 2025 nos reunimos en la Facultad de Humanidades para participar de un seminario interno y planificar cómo cada uno de nosotros se implicaría en el nuevo proyecto del GIESE (Yedaide, 2025). Nos habíamos propuesto seguir por el mismo camino del año anterior: el de la autoetnografía como apuesta ética y metodológica. Entendíamos que la autoetnografía es proceso y producto en tanto se apoya en la autobiografía y en la etnografía (Ellis, Adams y Bochner, 2019; Richardson, 2019). Sabíamos además que esa decisión nos ubicaba en un recorrido poco aceptado por la academia, pero también nosotros, en el GIESE, nos sentimos incómodos con los modos tradicionales de conocer: somos investigadores, pero también nos reconocemos implicados en los temas que nos preocupan y en ese aspecto, nuestras inquietudes e intereses tienen el mismo peso que las de cualquier otra persona interesada en las mismas temáticas.

Se nos ocurrió entonces poner en marcha uno o varios talleres e invitar a otros que estuvieran dispuestos a aprender con nosotros. Ensayamos formatos de correo y pensamos de qué modo, en qué escenarios, con qué temas de interés y con qué otras personas podríamos concebirlos. Propuse un taller de diversidad, interculturalidad y diferencias dado que esos temas me interesan y sabía que en la EEST N°2 la profesora Alejandra Da Cruz había llevado a cabo un proyecto –atravesando muchas dificultades—durante el año anterior. Para poner en marcha la iniciativa decidimos invitar por medio

⁵² ¿Qué vemos los que no la vemos en las escuelas técnicas?

de un *flyer* que tuviera todos los detalles: fechas prefijadas para los tres encuentros, referencias a la UNMDP y al GIESE, una brevísima introducción sobre la autoetnografía y el modo de inscripción.

En principio lo compartí en mi estado de *Whatsapp* seguido del enlace para facilitar el acceso inmediato al formulario. También fui comentando sobre la propuesta en los lugares en los que me desempeño habitualmente como docente. A pesar del interés inicial que habían manifestado los pocos integrantes del proyecto de diversidad de la EEST N°2, no se inscribieron, pero sí lo hicieron otros. Siete personas transitamos la experiencia: Gisele Cisterna, Cintia Catán, Hugo Algañaraz, Ivana Carolina Gonzalez, Natalia Acosta, Patricia Zelaya y yo. Los tres primeros, docentes de EPS (Escuela Profesional Secundaria); Ivana, integrante del Equipo de Orientación de la EEST N°2; Natalia, preceptora en la EEST N°2; Patricia y yo docentes de materias que integran el campo de la formación técnico- específica. Todos docentes de la modalidad Técnico Profesional en distintos niveles e instituciones de la ciudad de Mar del Plata.

Al primer encuentro, que fue en un aula del mismo piso de Bedelía en la Facultad de Humanidades, también asistió Luciana Albornoz, estudiante de Ciencias de la Educación de la Facultad de Humanidades. Llevé torta, mate y unas referencias que María Marta había escrito para orientar a quienes tenían a cargo los diversos talleres. Luego de una presentación breve entre los asistentes, conté algo sobre el GIESE, sobre la autoetnografía y leí este párrafo que María Marta Yedaide (2025) había escrito para orientarnos:

¿Qué nos trae hasta acá? Si bien estudiamos y trabajamos en la universidad, nos sentimos incómodos con la investigación como se conoce: un método que separa al investigador (en masculino) de lo que investiga, premia la objetividad y la neutralidad (y abstrae a quien investiga de sus sesgos y también de su responsabilidad ética) y promete predecir y controlar a la naturaleza y las sociedades, así separadas. Como muchas otras gentes en el mundo hoy, creemos que esta forma de hacer investigación es cómplice de las injusticias, las desigualdades, las depredaciones, los extractivismos y las indignidades. Pero, además, así diseñada, la investigación no funciona, en el sentido de que no mejora o transforma lo que se propone.

Nos encontramos con la autoetnografía mientras buscábamos una salida a esta cuestión. Como toda metodología, esta también trae el riesgo de volverse funcional a esa matriz colonial-capitalista que engendró a la ciencia convencional. Pero con cuidado, lo autoetnográfico permite: a) paridad antropológica entre las personas que participamos de las investigaciones; b) partir de (en lugar de esconder) nuestros propios sentires y experiencias respecto de los temas que nos interesan; c) construir saberes comunes, sociales, en colaboración a partir de exploraciones que no discriminan conocimientos o enfoques para producirlos. Lo bueno de la autoetnografía es que nadie es diferencialmente experto/a/e, y que nos regala un tiempo para encontrar respuestas singulares, situadas en nuestras territorialidades, capaces de reconfigurar algo en nuestros mundos cotidianos.

A continuación, expliqué que teníamos que participar respetando reglas y que la primera actividad consistía en dedicar 45 minutos a escribir sobre estas temáticas que nos convocaban –diversidad, diferencia, interculturalidad- y que nos afectaban íntimamente, nos provocaban dolor, enojo, sentires.

Aclaré también que sólo compartiríamos algo: lo que cada uno decida sobre eso que escribimos. Todos fuimos obedientes a la consigna: escribimos sin hablar durante el tiempo acordado.

Escribir es un modo de introspección, de conocer(nos), de dar sentido a nuestros pensamientos, es un refugio de los sentimientos, un catalizador de emociones (Aguirre, 2020) en la búsqueda de promover el cambio. También es un método de investigación (Richardson, 2000; Ellis, Adams y Bochner, 2019), una técnica de sondeo, de cartografiado: así en el ámbito del taller se inaugura el “campo de juego” (Richardson, 1997; St. Pierre, 2019): el espacio en el que se despliegan significados basados en las propias historias de vida y en los sentires de cada participante (St. Pierre, 2019).

A continuación, cada uno aportó lo que quiso: conversamos. Intenté evitar que cayéramos en lugares comunes y que todas las voces tuvieran peso en los intercambios. Fui anotando lo que hablábamos. Antes de despedirnos sacamos una foto y acordamos que para el próximo encuentro traeríamos material –artículos, canciones, versos, obras– que ofrecieran distintos puntos de vista sobre esos temas sobre los cuales conversamos. Algunos pidieron armar un grupo de *Whatsapp* y así lo hicimos, así que antes del segundo encuentro envié un breve resumen de lo que habíamos conversado y un recordatorio de lo que nos comprometimos a aportar para la próxima vez.

El segundo encuentro fue el día 5 de julio en un aula de ADUM (Agregación Docente Universitaria Marplatense). Hacía frío. Llevé un termo con chocolate caliente y otros participantes llegaron con chipá y masitas. Cada uno de nosotros tuvo un tiempo para presentar lo que había traído vinculado con la temática del taller: un cuento, la referencia del abordaje de varios autores, una canción, un apunte provisto por la Dirección General de Cultura y Educación. Los demás escuchaban –tal como lo explicaban las orientaciones de María Marta Yedaide-. Aproximadamente una hora y media se extendió esa actividad. A continuación, se armó la conversa –como dicen las chicas de la red⁵³-. Intervine en dos oportunidades cuando me parecía que los diálogos derivaban en otras temáticas interesantes pero periféricas a la que nos estábamos proponiendo tratar.

Durante los últimos minutos del segundo encuentro propusimos diversos modos de cerrar el taller mediante una producción grupal que pondríamos en juego en el tercer encuentro. Acordamos hacer una instalación ya que Gisele tenía una idea de cómo poner en marcha la propuesta. Así que quedamos en traer frascos, luces y un guardapolvo azul. Además, cada uno de nosotros se comprometió a grabar una frase vinculada con los temas del taller para que se escuchara de fondo.

El tercer encuentro fue en el aula 5 de la Facultad de Humanidades. Todos llevamos mate, budín, masitas y demás. Algunos llevamos frascos, otros un guardapolvo, una capa, palabras, luces y polipropileno para cubrir las ventanas. Una nueva conversa nos acompañó y nos despedimos

⁵³ La red “Criticalidades del Sur Global” fue fundada en 2024 y surgió a partir de la organización del Congreso Internacional de Pedagogía Crítica que se llevó a cabo en Medellín, Colombia, en octubre de 2023. Los organizadores en la Universidad de Antioquia quisieron traer las voces de los/las colegas que en América Latina vienen trabajando y publicando sobre pedagogías críticas y justicia social, dado que este evento tradicionalmente reúne académicos de Norte América y Europa.

planificando un cierre general para presentar en las “VI Jornadas de Intercambio Territorial. La Educación Técnico Profesional: (in) quietudes que nos afectan”.

El 4 de octubre llegamos temprano. Nos llevó mucho tiempo descargar las cosas. Descubrimos un ascensor en la Facultad y en él fue más fácil subir las botellas y botellones, el parlante y la escalera de trabajo. Nos asignaron un aula sumamente iluminada así que tapamos los vidrios con polipropileno oscuro, tanto como pudimos. Pusimos los bancos contra las paredes dejando un espacio amplio disponible en el centro del salón. Organizamos seis agrupaciones de frascos y botellas transparentes de distintos tamaños. Cada estación estaba acompañada por elementos característicos de la educación técnico profesional: balde, pala, tablero, computadora, plaquetas, casco de protección, guantes, regla, circuitos y una escalera entre otros. Con luces azules y blancas iluminamos cada sector. Probamos el proyector que trajo Patricia y colgamos un género blanco para usar como pantalla donde mostraríamos el video. A las 10:00 horas me despedí de mis compañeras del taller, que quedaron organizando la instalación- mientras yo participaba de la ronda de experiencias de la jornada.

Al finalizar esa actividad todos nos dirigimos al aula donde estaba la instalación. Al ingresar, el salón estaba en penumbras, pero los objetos ubicados en el piso se alumbraban con luces azules y blancas de estilo navideño. El audio comenzó con voces de estudiantes en el recreo. Después nuestras voces sobre diversidad, diferencia, subalteridad en *off* mientras entrábamos en escena. Cada una se acercaba a una estación, encendía luces de colores y cambiaba algún objeto de lugar: la regla T, la computadora, el tablero, las plaquetas, la caja de herramientas. A continuación, se proyectó un video con palabras de estudiantes e imágenes de momentos vividos en distintas escuelas técnicas de Mar del Plata mientras Natalia Acosta ensayaba una danza. Estaba vestida con un guardapolvo azul, debajo del cual se asomaba una falda roja, larga y con volados, que parecía desentonar. El guardapolvo había sido intervenido por Gisele Cisterna, otra integrante del taller, con bordados de colores que incluían las palabras: “otredad”, “diversidad”, “diferencia”. Al finalizar la danza, Natalia giró varias veces sobre sí misma mientras se ponía un casco amarillo de protección y se subía a la escalera, momento en el cual se encendieron luces de colores sobre el sector.

A modo de conclusión y despedida

Quizá la introducción y la cuarta versión de la experiencia presentada en este capítulo fueron los modos más autoetnográficos –y genuinos– que encontré para narrarla.

Apéndice



Grupo de Investigación en
Escenarios y Subjetividades Educativas

Taller de autoetnografía

El Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas de la Universidad Nacional de Mar del Plata te invita a participar de un taller de autoetnografía que se desarrollará durante tres encuentros previstos para los días 24/05, 05/07 y 13/09 de 9:00 a 12:00 hs sobre:

Para docentes de
nivel secundario

**diversidad/
interculturalidad/
diferencia/ subalternidad**

Se trata de una experiencia que combina la investigación académica con las preocupaciones y experiencias personales que se nos presentan sobre estos temas en el ámbito escolar

**NO
ARANCELADO**



Inscríbete aquí



<https://forms.gle/aw3Doy1VA7TU5dPu7>
gieseunmdp@gmail.com

Referencias bibliográficas

Aguirre, J. (2020). *La narrativa como refugio vital y posibilidad epistémico-metodológica en investigaciones educativas*. Editorial AYVU. CONICET.

Ahmed, S. (2019). *Fenomenología Queer: orientaciones, objetos, otros* (Trad. J. Saez del Álamo). Barcelona: Bellaterra.

Bennett, J. (2025). *Vibrant Matter. A Political Ecology of Things* (Duke University Press). (M. Gonnet Trans.). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Caja Negra.

Denzin, N. (2017). Autoetnografía interpretativa. *Investigación Cualitativa*, 2(1), pp. 81-90.

Dirección General de Cultura y Educación (2020). *Programa de Acompañamiento de Trayectorias y Revinculación*. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/dgcye_programa_atr_.pdf

Dirección General de Cultura y Educación (2022). *Resolución de firma conjunta 1873*. Educación Profesional Secundaria. https://drive.google.com/file/d/1DA3Kp_o0VEnRjVczkzueIHPlkb1HRal/view

Dirección General de Cultura y Educación (2010). *Diseño curricular para la educación secundaria: marco general para el ciclo superior*. La Plata: Provincia de Buenos Aires. http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/marco_general_ciclo%20superior.pdf

Ellis, Adams & Bochner (2019). Autoetnografía: un panorama. En: S. M. Bernard Calva (Ed.), *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*. Editorial de la Dirección General de Difusión y Vinculación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes: México.

Ellis, C. (2004). *The ethnographic I. A methodological novel about autoethnography*. Estados Unidos: Altamira.

Freire, P. (1971). *Pedagogía del Oprimido*. Argentina: Biblioteca Nueva.

Ministerio de Educación (2005) Ley Nacional Nº 26058 de Educación Técnico Profesional. <https://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2012/10/ley-26058.pdf>

Olesen, V. (2012). Investigación cualitativa feminista de principios del milenio. Desafíos y perfiles. (Trans. V. Weinstabl de Iraola). En Denzin, N y Lincoln Y. (Ed.). *Paradigmas y perspectivas en disputa. Manual de investigación cualitativa*. Vol.2. Barcelona: Gedisa.

Richardson L. (2019). Evaluar la etnografía. En S. Bernard Calva (Ed.). *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (pp. 183-186) Editorial de la Dirección General de Difusión y Vinculación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes: México.

St. Pierre, E. (2019). La escritura como método de investigación nómada. En: S. M. Bernard Calva (Ed.) .). *Autoetnografía. Una metodología cualitativa* (pp. 183-186) Editorial de la Dirección General de Difusión y Vinculación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes: México.

Yedaide M. (2025). *Proyecto de Investigación 2025-2026: La construcción de subjetividades docentes en los Profesorados III: la autoetnografía como apuesta ético-metodológica para la construcción de otros presentes*. Convocatoria Proyectos de Investigación 2025-2026: Secretaría de Ciencia y Tecnología UNMDP. Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas (GIESE). CIMED. Facultad de Humanidades-UNMDP.

Una imagen para la espera...

El otro día me contaba mi hermano Marcos—el mismo que resultó cómplice de uno de los talleres aquí presentados—que mi papá solía pararse frente a su biblioteca con las manos tomadas por la espalda. Dijo también que se había sorprendido en el mismo gesto, aunque frente a los árboles. Mi hermano es biólogo; mi papá era escritor.

Quedé afectada por la imagen.

Y como este cierre de libro es en realidad un suspenso, una espera hasta otros oportunos enredos, con otras gentes y otras sensaciones, me gustaría asumir ese gesto de admiración y respeto hacia lo vivido y pararme de frente a esto con las manos tras la espalda.

¿Qué veo?

Que hoy deseo autoetnografiar

Para deshabituarme la Explicación⁵⁴

Para tantear respuestas contingentes, situadas, provisionales e imperfectas

Para debilitar los Estatutos de la Ciencia Moderna y no sentirme cómplice de tanta crueldad

Para sincerar mi inevitablemente parcial, sesgado e intencionado punto de vista

Para ser humana *como puedo*, a favor de cuidar la vida

Para crear y sostener *importancias* en compañía

Para colaborar con diseñar-me/nos un (otro) mundo

Para mantener vivas estas conversaciones importantes

Por ahora

Mientras (me/nos) hace bien, mejor que crueles.

⁵⁴ Para “velar porque aquello que ilumina una situación bajo una claridad nueva no aplaste todo bajo la luz de esa explicación” (Despret, 2022, p.44)

Referencias bibliográficas

A continuación, comparto las referencias completas de las obras mencionadas específicamente en los apartados generales. Como cada narrativa en capa también aporta su conjunto específico de citas, esto implica una redundancia que es ilustrativa, me parece, de nuestras comuniones.

Ahmed, S. (2019). *Fenomenología queer: orientaciones, objetos, otros*. Trans. Javier Sáez del Álamo. Barcelona: Ediciones Bellaterra.

Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Duke University Press

Barad, K. (2023). *Cuestión de Materia*. Barcelona: Holobionte Ediciones.

Barad, K. (2024). *La performatividad queer de la naturaleza*. CABA: hekht

Bénard Calva, S. (comp.). (2019). *Autoetnografía. Una metodología cualitativa*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

Bishop, R. (2011). Hacia una investigación libre de la dominación neocolonial. El enfoque kaupapa maorí en la creación de conocimiento. Denzin, N. & Lincoln, Y. *Manual de investigación cualitativa. Vol. I*. Barcelona: Gedisa.

Cabnal, L. (2019). El relato de las violencias desde mi territorio cuerpo-tierra. En Leyva Solano, X. e Icaza, R. (Coords.): *En tiempos de muerte: cuerpos, rebeldías y resistencias*, CLACSO: San Cristóbal de las Casas (Chiapas), Cooperativa Editorial Retos; La Haya: Institute of Social Studies. 113-123.

Castro-Gómez, S. (2005). *La hybris del Punto Cero: ciencia, raza e Ilustración en la Nueva Granada (1750-1816)*. Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.

Denzin, N. (2018). Performance, Hermeneutics, Interpretation. *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*, SAGE Publications Ltd. 200-216.

Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.

Despret, V. y Stengers, I. (2023). *Las que hacen historias. ¿Qué le hacen las mujeres al pensamiento?* CABA: Hekht.

Escobar, A., Osterweil, M. y Sharma, K. (2024). *Relacionalidad. Una política emergente de la vida más allá de lo humano*. CABA: Tinta Limón

Galcerán Huguet, M. (2010). Límites y paradojas de los universales eurocéntricos. Cairo, H. & R. Grosfoguel (et al.) *Descolonizar la modernidad, descolonizar Europa: un diálogo Europa-América Latina*. Madrid: IEPALA.

- Giraldo, O. F. & Toro, I. (2020). *Sensibilidad ambiental. Sensibilidad, empatía, estéticas del habitar*. El Colegio de la Frontera Sur: Universidad Veracruzana.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema. Generar parentesco en el Chthuluceno*. Bilbao: Consonni.
- Haraway, D. J. (1997). *Modest_Witness@*. New York, London: Routledge.
- Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.
- Lander, E. (2001). Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos. Edgardo Lander (Comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales: perspectivas latinoamericanas*. 2da edición. Buenos Aires; Ciccus Ediciones.
- Nordstrom, S. (2018). Antimethodology: Postqualitative Generative Conventions. *Qualitative Inquiry* Vol. 24 (3) 215-226.
- Nordstrom, S. N. (2024). Inquiry as Resonance: Wiry Workings of Failure and Patience. *Qualitative Inquiry*, 31(10), 936-945. <https://doi.org/10.1177/10778004241288599> (Original work published 2025)
- Quijano, A. (1997). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. *Anuario Mariateguiano*, IX/9: 113-121.
- Smith, L. T. (2005). 'On tricky ground: Researching the native in an age of uncertainty'. In: N.K. Denzin and Y. S. Lincoln (Eds.) *The SAGE handbook of qualitative research*. 3rd Ed. Pp. 87-107. Thousand Oaks, CA: Sage.
- St. Pierre, E. (2013). The posts continue: Becoming. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 26, 646-657.
- St. Pierre, E. (2017). Haecceity: Laying Out a Plane for Post Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*, 23 (9), 686-698.
- St. Pierre, E. (2024). Practices for the "New" in the New Empiricisms, the New Materialisms, and Postqualitative Inquiry. Denzin, N. y Giardina, M. (Eds.) *Qualitative Inquiry in Transition—Pasts, Presents, & Futures*. New York and London: Routledge.
- Torrance, H. (2024). Be Careful What You Wish For: Data Entanglements in Qualitative Research, Policy and Neoliberal Governance. Denzin, N. y Giardina, M. (Eds.) *Qualitative Inquiry in Transition—Pasts, Presents, & Futures*. New York and London: Routledge.

Nosotros/as y nuestra relación con lo autoenográfico hoy

He contado ya que esta es una obra mancomunada, aunque "yo", María Marta, haya asumido la redacción —y la responsabilidad— de contar. Como reza la introducción, narro porque me puedo servir de la visión panorámica que estoy teniendo respecto de los modos en que autoetnografiar viene refractando en tesis, proyectos, propuestas de enseñanza, becas, iniciativas de extensión de mi comunidad de pertenencia, el GIESE. Esto coloca al resto de la gente del grupo en condición de coautoría— a veces, incluso, no del todo voluntaria o autoevidente.

Por otra parte, algunos/as han narrado, también, sus historias. Especialmente en la segunda parte, el ensayo con narrativas en capas, hay composiciones de valor personal-académico dispuestas para su lectura, producidas por miembros que desearon y pudieron hacer sus tentativas. A ellos/as dedico un nivel distinguido de participación en el libro, agrupando sus nombres en orden alfabético en primer lugar.

También hay personas del Grupo que no llegaron a narrar aquí pero fueron parte importante de los Talleres y las otras iniciativas al etnografiar. En virtud de esta segunda modalidad de participación, sus nombres quedaron ubicados juntos después de los anteriores, también en orden alfabético.

Finalmente, el resto de los/as autores/as no han tenido una injerencia voluntaria y/o directa en esta obra, pero el libro no podría pensarse por fuera de ellos/as. Sus decires, sentipensares, presencias y conversaciones han sido del todo estimulantes en el proceso, y es con ellos/as que se ha compuesto lo que comparto.

A todos/as invité a presentarse muy brevemente y a narrar la relación que tienen hoy con lo autoetnográfico.

Agradezco a cada uno/a de ellos/as por lo vivido y compartido, les recuerdo aquí también que los quiero y *nos* presento a continuación, en este orden que es un tanto caprichoso pero también una tentativa de honestidad.

María Marta Yedaide

Profesora e investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata. Directora del GIESE.

En este momento autoetnografiar me entusiasma, acompaña mis sentires ético-políticos y marida alegremente con mis intenciones pedagógicas y mis convicciones. Me liga, además, con gente querida—ya querida de antes o que deviene querida justamente porque autoetnografiamos. Hace que tenga fe en la academia y lo que podemos hacer para colaborar con otros presentes.

myedaide@gmail.com

Ana Laura García

Profesora e investigadora en la Universidad Nacional de Quilmes. Integrante de GIESE.

La autoetnografía me convoca a no dar por sentado lo que a simple vista resulta ajeno y a ensayar un pensamiento en el cual lo personal conecta con lo sociocultural, lo clínico, lo político y lo pedagógico. Su práctica me ayuda a interrogar las creencias que me habitan como docente, investigadora y mujer, abriendo la escritura a otros devenires posibles y construyendo un ecosistema donde lo común deviene grafía.

anagarciaunq@gmail.com

Damián Rodríguez

Psicólogo, psicólogo educativo, docente, extensionista e investigador (en ese orden hoy por hoy).

Lo autoetnográfico me convoca y seduce en un horizonte de desarrollo como investigador en lo individual y colectivo con el también horizonte de comprender y transformar la educación. Aún no me asumo consolidado en dicha metodología y perspectiva pero quiero seguir por allí y llevarlo a la psicología educativa.

damianrodriguez81@hotmail.com

Federico Manuel Ayciriet

Profesor, investigador y extensionista en la Universidad Nacional de Mar del Plata y profesor en institutos de formación docente de la misma ciudad.

Habito la autoetnografía como una pregunta, un ejercicio permanente que me lleva a interrogar los devenires posibles en las formas de hacer investigación y docencia. Un espacio-tiempo de incomodidad bienvenida que me lleva a poner en cuestión afirmaciones taxativas y generalizaciones.

fayciriet@gmail.com

Gabriela Carmen Cadaveira

Profesora e investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Desde mi identidad académica podría definirme como antropóloga y pedagoga; sin embargo, esa definición resulta insuficiente. Mi trayectoria profesional se entrelaza con lo íntimo y lo personal, con lo vivido: los lugares, las personas, mi propia historia y los contextos que he habitado. Esas experiencias —a veces crueles, siempre transformadoras— constituyen una dimensión inseparable de mi modo de pensar, investigar y enseñar. En ese cruce entre vida y conocimiento, la autoetnografía adquiere pleno sentido.

gcadaveira@gmail.com

Gladys Cañueto

Profesora de Historia, docente e investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata; madre, hija y tantas otras identidades que me atraviesan.

Para mí, la autoetnografía es la oportunidad de hallar esas voces que configuran la mía hasta, finalmente, definir mi propia tonalidad. Es una forma de otorgar valor a la experiencia en tanto tiempo vivido y encarnado: conocer a los otros para terminar de conocerme a mí misma. Creo profundamente en la potencia transformadora de la educación pública y en la universidad como un territorio de posibilidades; un espacio que debe albergar, con hospitalidad, todas las disidencias y diversidades para sentir, pensar y construir mundos que realmente valga la pena habitar.

gladyscañueto@gmail.com

Laura Andrea Torres

Mujer, madre, Acompañante Terapéutica, Profesora en Ciencias de la Educación y tesista de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Me encuentro con la autoetnografía conmovida, en un espacio fértil que ofrece abono para brotar y muchas veces para ahogarme en los crueles acontecimientos que actualmente duelen tanto, y a su vez donde cobijarme en un abrazo colectivo que nos convoca y nos convida incomodándonos en un estar alerta en este habitar un mundo compartido con tantas vidas vulneradas... en estas circunstancias resulta indispensable ranchar, para que en estos nidos podamos incomodarnos en un abrazo que nos dé el lugar y la responsabilidad de florecer, habilitando caminos para interpelar nuestros deseos de transformación.

agua1379@yahoo.com.ar

Mercedes Zabala

Profesora en el ISFDyT de San Isidro y doctoranda de la Universidad Nacional de Rosario.

La autoetnografía se me presenta como un territorio novedoso y, al mismo tiempo, familiar. Volver sobre mí misma para mirar 'lo otro' me genera una extraña tranquilidad ya que me protege de la tentación de clausurar sentidos, pero a la vez me expone a escenarios más difusos, menos delimitados, donde las fronteras entre lo personal y lo académico se desdibujan. Me invita a reconocer mis propias marcas, mis silencios y mis contradicciones, y a ponerlos en diálogo con mi trabajo, con las instituciones y con los marcos teóricos que me atraviesan. Es en esa tensión donde encuentro su potencia: la posibilidad de seguir aprendiendo y transformando mi relación con el mundo.

mercedeszabala2@gmail.com

Paula Gambino

Profesora en Historia (UNMDP), collagista, escritora, integrante del GIESE, docente en la Facultad de Humanidades (UNMDP) y en los niveles secundario y terciario.

La autoetnografía me convoca como una posibilidad para recomponer cómo se entraman las historias vitales íntimas en y con las historias colectivas de las comunidades. "Micorrizas" nace en ese deseo de regresar a las pasiones y los rituales de lo público, en un tiempo donde es preciso recordar que nadie se salva solo.

paula.gambino18@gmail.com

Paula González

Profesora en la Universidad Nacional de Mar del Plata, doctoranda, actriz y madre.

Encuentro en la autoetnografía un lugar donde la producción de conocimiento -siempre con otros, siempre por un mundo más vivible- no se separa de la belleza y la profundidad que traen lenguajes distintos a los dominantes en la academia. Creo, además, que es esa convivencia la que me ha permitido pensar y escribir sobre lo común, a partir de mi experiencia singular.

paulanahig1984@gmail.com

Rossana Godoy Lenz

Docente e investigadora de la Universidad de La Serena (Chile) y comprometida con la investigación como condición vital y comunitaria.

La autoetnografía es para mí una práctica de investigación-vida donde experiencia, saberes y conocimiento se entraman. Esta condición, marca viva desde mi infancia, narra mis relaciones con los mundos que habito. Desde allí dimensiono lo autoetnográfico como práctica relacional y situada que valora la interdependencia y asume la escritura encarnada como gesto responsable ante la pluralidad de los mundos.

rgodoy@userena.cl

Sergio Gabriel González

Profesor en la Universidad Nacional de Mar del Plata y doctorando por la UNR.

Como psicólogo de formación la autoetnografía me interpela en la inversión de un proceso subjetivo, de aspectos evocados subjetivamente a la reconstitución de líneas culturales que asombran en las formas que se desarrollaron. Ya no ver la mente como construcción cultural sino como las memorias de trazos, actos, procesos que guardan un saber potencial de la cultura a la que pertenecemos y compartimos. Sobre todo, es de mi interés comprender mejor esos procesos culturales subjetivos que favorecen el sentirse en comunidad.

sggonzalmdp@gmail.com

Viviana Barnes Castilla

Docente de la modalidad Técnico Profesional en el nivel secundario y terciario, investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata y doctoranda en la Universidad Nacional de Rosario.

La autoetnografía se me ha presentado como un juego en comunidad. Tiene reglas, ritmos, tiempos, espacios de creación conjunta y un lugar para la construcción narrativa que involucra vida, contexto e introspección. Me ha conmovido en lo íntimo y personal pero especialmente en relación con las voces y sentires de otros que me acompañaron. Incluso luego de la experiencia, cuando volvemos a encontrarnos en lo cotidiano, los lazos perduran y afectan en la construcción de lo que está por venir.

vivianabarnes@gmail.com

* * *

Belén Hobaica

Profesora en Ciencias de la Educación, estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNMDP) y practicante de la pedagogía social.

Mi relación con la autoetnografía se despliega sobre un territorio exploratorio, en el mimetizaje entre la autobiografía, la etnografía tradicional y las artes escénicas, encuentro el camino propicio para acercarme a la idea de una investigación que vale la pena. Aquí, que algo valga la pena quiere decir que puede cambiar un orden de cosas y la autoetnografía me ha permitido atestiguar transformaciones a partir de gestos nimios. El hacer, pensar, reflexionar y escribir (o producir piezas artísticas) con otrxs fermenta las posibilidades de hallar sentido a lo que hacemos a diario para quienes hacemos educación. Me considero ahora una aprendiz que ha encontrado en este modo de hacer investigación, un carácter profundamente genuino y esperanzador.

hobaicamariabelen@abc.gob.ar

Catalina Pepi

Bailarina, Licenciada y Profesora en Ciencias Antropológicas, docente, investigadora en la UNMDP e integrante de la Comisión Provincial por la Memoria, Comité Contra la Tortura, Programa de Inspecciones en Lugares de Encierro.

Me especializo en antropología del cuerpo, Derechos Humanos y artes del movimiento. Me vinculé con la autoetnografía con un afecto particular asociado al miedo, sospecha e incertidumbre desde mi formación de grado, pero desde que comenzamos a acercarnos colectivamente desde el GIESE, con gente que admiro y quiero, estoy “pegando” otros significantes asociados a la comunidad, apertura, trama, red y “oportunidad”. Siento que la autoetnografía abre la posibilidad de extrañarme de las propias “seguridades” o “convicciones” que oportunamente se han puesto en cuestión en los territorios donde trabajo, particularmente en contextos de encierro y académicos. Aparece como una posibilidad de reconciliarme con la investigación, ya que permite revisar la forma de observar y experimentar el mundo, los modos de implicarme en los espacios que habito y vivo la vida, habilitando preguntas que me comprometen en un nosotros “pegajoso”, imposible de separar de un yo individual. Este binomio otros/yo nosotros/otros me recuerda a las reflexiones que tengo a diario con estudiantes del profesorado en danzas sobre la inseparabilidad del cuerpo y la mente cartesiana que a menudo nos devuelve preguntas sobre los límites de nuestra piel.

catapepi@gmail.com

Luciana S. Berengeno

Profesora en la Universidad Nacional de Mar del Plata, doctoranda, becaria y curiosa.

Me acerco a la autoetnografía como un gesto de quedar implicada (y no siempre sé bien qué hacer con eso). La vivo como una fuerza que me desacomoda, me expone y abre grietas en mi propia coherencia, invitándome a sostener preguntas que no sé resolver. Y aunque confío en la potencia del no-saber, por momentos es un gesto incómodo; pero, al mismo tiempo, me anuda a otros con quienes investigar deviene forma de cuidado. Un modo de respirar dentro de una academia atravesada por la precarización, la sobrecarga y la intemperie, ensayando formas pequeñas, frágiles y compartidas de re-existir.

lucianaberengeno@gmail.com

María Marta Ulzurrun

Profesora y extensionista en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Estoy viviendo la autoetnografía como un espacio-tiempo que conmueve todo lo previo que hice en el campo de la investigación educativa. Aventurarme a etnografiar, a convertirme con otros en territorio de investigación, preguntarnos, pensarnos, escribirnos, y encontrar en esos haceres caminos de transformación me reconcilia con el sentido de la academia y renueva hoy mis deseos de ser parte de ella.

mariamartaul@gmail.com

Silvina Aulita

Docente de educación primaria en el IGA, de educación especial en la EEE N°501 y de educación superior en el ISFDyT N°81 de Miramar.

Entiendo que la autoetnografía es una oportunidad. Oportunidad para reconocer en la propia experiencia de quién investiga, los ecos de los relatos que se dan al calor de una conversación entre nos-otrxs. Conversación que surge en el encuentro desde lo común, desde lo que nos (pre)ocupa, inquieta y (con)mueve.

silvinamces@hotmail.com

* * *

Andrea Sordelli

Profesora y extensionista en la Universidad Nacional de Mar del Plata, formadora de formadores, docente de Nivel Inicial en esencia pura.

Fue en este territorio donde se gestó mi ser docente; allí donde lo cotidiano se vuelve acto, práctica, emoción, voces y, a veces, silencios. Siento que la autoetnografía y yo nos encontramos a mitad de camino en un hallazgo mutuo: ella me ofreció el lenguaje y la voz que mi experiencia reclamaba, y yo le puse el cuerpo y mi historia. Entiendo entonces a la autoetnografía como un acto de justicia hacia las distintas voces que, en lo colectivo o lo individual, encuentran en la investigación el camino para desplegarse.

asordelli@gmail.com

Bárbara Bequio

Profesora en Historia (ISP Joaquín V. González), Licenciada en Ciencias de la Educación (UNMDP) y doctoranda en la FFyL (UBA).

La autoetnografía me ofreció en mi tesis una alternativa más amable y en sintonía con los posicionamientos ético-onto-epistemológicos que asumí, al habilitar el re-conocimiento de la importancia de los deseos, afectos, inquietudes y experiencias vitales como ejes nodales en la co-producción de otras formas de conocer-nos. También colaboró en poner en tensión los grandes relatos y narrativas hegemónicas respecto a nuestras educaciones sexuales y los modos de investigar, promoviendo la agonía del higienismo que ha marcado nuestros cuerpos y la investigación educativa (Yedaide y Porta, 2022).

barbarabequio@gmail.com

Florencia Genzano

Docente de Nivel Inicial y Licenciada en Ciencias de la Educación.

Hoy encuentro en la autoetnografía un territorio donde renuevo mis esperanzas. A partir del ensayo de algunos gestos autoetnográficos (adopto esta forma de nombrar compuesta en el grupo de investigación, no por considerarme principiante sino como un movimiento poético, político y ético que me convoca) encontré formas de volverme extranjera de mi propia experiencia al pensar junto a otras mis incomodidades y preocupaciones. A su vez, estos gestos me conectan con el entusiasmo que me genera el poder pensarnos y narrarnos siempre en busca de transformar lo que creemos valioso e importante en los territorios educativos que habitamos.

florenciagenzano@gmail.com

Geraldina Goñi

Profesora de Inglés y Especialista en Docencia Universitaria. Docente e investigadora en formación.

Actualmente me encuentro transitando el proceso de elaboración de mi Tesis para el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Mi acercamiento al autoetnografiar vino a partir de la amable invitación de mi directora, María Marta. Aunque tímido en principio, este primer paso constituyó la base de mi proyecto de investigación. En este punto en mi recorrido, el movimiento hacia la autoetnografía es un gesto político, con el que busco correrme de los modos hegemónicos y moderno/coloniales de estar-siendo docente e investigadora.

geraldinagoni@mdp.edu.ar

Hernán Ariel Garré

Economista, docente en la FCEyS de la UNMDP, en el ISFD N° 19 y en incontables colegios de educación secundaria de Mar del Plata. Padre de Seba (23) y Joaco (15) y esposo de Débora.

Transversalizar los niveles me resulta apasionante; chocar con distintas realidades socioeconómicas no deja de abrirme la cabeza tratando de entender esa realidad económica argentina. Mi acercamiento a la autoetnografía se dio en el marco de mi tesis de Maestría gracias a M. M. Supongo que esta perspectiva supo penetrar en mis cómodas y naturalizadas anteojeras de mi vida laboral movilizando mi sentir y mi ser.

hernangarre@mdp.edu.ar

Luciana Albornoz

Estudiante del Profesorado y de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNMDP).

Tengo un poco de miedo ante este proceso, pero a través de la autoetnografía espero encontrar formas de ser más que escondí. A veces, -muchas veces- el mundo nos propone el silencio. Yo fui muy obediente... hice nudos en caminos interiores que sesgaron lugares de mí a los que ya no puedo entrar.

Sé que están... quiero rehabetarlos. Creo que la autoetnografía puede ayudarme a ganar esta batalla contra mí misma, contra el yo que inoculó en mí el mundo. Pero, como en cualquier batalla interna, me cuesta mucho saber por dónde empezar. Tengo el peor miedo, tengo miedo de mí.

lucianaalbornoz2021@gmail.com

Maira Duna

Profesora Universitaria en Ciencias de la Educación, becaria de investigación de la Universidad Nacional de Mar del Plata y militante política.

Me acerco a la autoetnografía como una forma de volver sobre mi propia experiencia para interrogarla y ponerla en diálogo con otras, buscando comprender mejor cómo hacemos universidad y qué posibilidades se abren cuando nos pensamos colectivamente. En ese movimiento sostengo mi convicción en la defensa del derecho a la educación y pienso la universidad pública como un espacio que aloja, habilita encuentros y produce transformaciones en quienes la transitamos y la construimos a diario.

mairaduna01@gmail.com

Mariana Flores

Profesora de Inglés, Especialista en Educación Mediada por Tecnología Digital y doctoranda en Ciencias Sociales.

La autoetnografía me ha convocado como parte de la construcción de mi tesis doctoral, de la mano de Gabriela Cadaveira, mi directora, quien me ha ayudado a componer un trabajo de introspección sobre mi carrera docente y la forma de construir sentidos colectivamente. Autoetnografiar ha significado, y nos ha permitido, en diferentes momentos del proceso de investigación, poder reflexionar, repensar, e intentar salir de los bordes dentro de los cuales nos hemos formado, para dar lugar a formas amorosas, contenedoras, y alineadas con nuestro posicionamiento ético acerca del valor de la investigación y la producción, siempre colectiva, de saberes.

marianaflores2511@gmail.com

Mariana Puga

Arquitecta, docente e investigadora en la Universidad Nacional de Mar del Plata.

La autoetnografía me intriga, y, con ello, me impulsa. Vengo de un campo de pensamientos de/sobre la arquitectura que abriga el cometido de atravesar las paredes (su condición material) para centrar sus reflexiones en el habitar, o sea, en la interacción entre los cuerpos, las personas, y las piedras -y/o sus devenires matéricos hasta hoy-. Anhele entonces que la investigación autoetnográfica, que ambiguamente arranca con el prefijo "auto", se me dibuje como un horizonte multidimensional de cruces experienciales; la vislumbro como promesa de encuentros que se hacen lugar. Y acá mismo, en la universidad pública que habitamos.

mapuga@gmail.com

Marianela Valdivia

Docente e investigadora en la UNMDP y bibliotecaria escolar.

La autoetnografía es -ahora mismo- descubrimiento y posibilidad: un modo de volver sobre la propia experiencia para interrogarla, narrarla y ponerla en relación con las experiencias de otros. Un gesto que habilita el entretejido, la escucha y la construcción de sentidos compartidos, al tiempo que permite renovar ilusiones y sostener preguntas. Un modo amable de hacer trinchera y, a la vez, de construir refugio.

valdiviamari@gmail.com

Rosa Castillo

Profesora de nivel primario, Profesora de danza, bailarina y Licenciada en Ciencias de la Educación.

Me acerqué a la autoetnografía a partir de ensayar gestos autoetnográficos en mi tesis de grado. Estos gestos -aproximaciones y movimientos pequeños pero potentes- me revelaron el sendero para hacerme preguntas sobre lo común y a partir de mi propia experiencia.

castillorosaff@gmail.com

Rosario Barniu

Licenciada en Ciencias de la Educación, docente, becaria y doctoranda de la UNMDP, cautivada por la educación técnica y preocupada por los dolores que atraviesan nuestras comunidades.

La autoetnografía la veo como una puerta, una oportunidad nueva (o diferente?) para ver las cosas que nos preocupan y nos afectan de otro modo, y para desestabilizar algunas dinámicas que colaboran en su reproducción. Mi relación con ella, sin embargo, continúa siendo de un respeto algo distante: me interesa, me inspira, me convoca, se alinea con mi posicionamiento político respecto de la investigación, pero también en cierto punto me incomoda, y aún no me he "animado" a experimentarla.

robarniub@gmail.com

Sebastián Adolfo Trueba

Docente e investigador en la UNMDP y en institutos superiores de formación docente.

Más allá de ser Doctor en Humanidades y Artes y Especialista en Docencia Universitaria, soy Profesor y Licenciado en Educación Física por lo que las corporeidades y las motricidades atraviesan y condicionan (¿o potencian?) mis formas de entender el mundo. La autoetnografía, en mi caso, es una de las formas de habitar la docencia y la investigación más coherentes con mi forma de ser, de ahí que disfrute tanto las experiencias que el GIESE me propone.

sebastiantrueba@gmail.com

Este es un libro sobre *tentativas*, intentos por hacer *Ciencia que importe*, que colabore en la producción de otros presentes.

Comparte un punto de vista y algunos ensayos respecto de lo autoetnográfico como ético-metodología. Narra, así, el devenir de la voluntad de autoetnografiar para crear y descrear otros regímenes de atención y otras regiones de importancia.

Con el corazón puesto en las pedagogías de borde y la investigación rebelde, y con el abrigo de fraternos parentescos, la obra registra lo que como Grupo de Investigación en Escenarios y Subjetividades Educativas (GIESE) venimos ensayando para alterar los modos de habitar lo educativo y la ciencia, en el singular ambiente que componemos (y nos compone) en una universidad pública argentina y en *un Sur Global*.

Cuenta, entonces, la historia de dos grandes experiencias —la escritura de narrativas en capas y los talleres de autoetnografía— y de otras iniciativas que nos han surgido estos últimos años, además de exponer las filiaciones de este modo de hacer-ser-saber investigación con otras gentes locales, del país y del mundo.

La obra es, también, una tentativa. Es una celebración de nuestra comunión académico-afectiva y de la fuerza erótica de nuestra comunalidad pero, además, una sincera y sentida invitación para quienes desean, como nosotros/as, *afectar* y *afectarse*.