

La mirada de lo intolerable. Proyecto de acción artística colectiva

PAULINO, Mónica / ENSN°10 CABA - profemonipaulino@gmail.com

LOYOLA, Claudia / ENS N° 10 CABA - loyolaclaual@gmail.com

PÉRSICO, María Silvia / ENS N°10 CABA- mariasilviapersico@gmail.com

Eje: Interacciones entre lo visual, lo sonoro y la palabra-Tipo de trabajo: ponencia

» *Palabras claves: Acción artística, mirada, formación docente.*

» Resumen

Las imágenes de la violencia son un lugar común. Se producen, se les da visibilidad pero sabemos que hay otras que se evitan. Como docentes, seleccionamos lo que ponemos a disponibilidad de la mirada de los otros, en este caso, alumnos, y esa disponibilidad que decidimos pedagógicamente, implica siempre una visión política, una mirada particular sobre nuestra sociedad. Las imágenes pueden invitarnos a participar de acciones colectivas, que busquen manifestarnos, haciendo públicas nuestras posiciones, poniendo a resguardo el límite de nuestra tolerancia. El arte, con sus múltiples lenguajes, nos permite profundizar en estas visibilidades/invisibilidades que la sociedad contemporánea nos presenta. Desde los espacios formadores puede recuperarse un emergente social y tornarlo objeto de reflexión y acción artística. Las mismas instituciones pueden transformarse en “espacios porosos” y con capacidad de asumir una posición crítica y problematizadora sobre los sucesos “que nos pasan”. Ponderar una situación de alta resonancia social y promover en torno a ella una acción artística donde se encuentren implicados los textos producidos, el cuerpo, la música, etc. implica motorizar la ampliación del conocimiento y activa procesos de sensibilización, reflexión y acción.

» Presentación

El proyecto surgió a partir de la circulación de la fotografía del niño ahogado en las costas de Turquía realizándose instalaciones y performances en diferentes instituciones educativas donde nos desempeñamos como docentes. En cada grupo, luego de la reflexión acerca de las imágenes que circularon y del acercamiento al poder de las imágenes en la sociedad contemporánea, se llevaron a cabo diferentes proyectos artísticos. En cada caso cobraron formatos distintos, de acuerdo con el proceso recorrido, pero en todos se entrecruzaron las imágenes visuales, el trabajo corporal, la elaboración de textos y los espacios por donde circuló la palabra democráticamente, procesos que fueron registrados y podrán ser compartidos en el marco de la presente ponencia.

» Proyecto de Instalación: La mirada de lo intolerable

“A esta hora exactamente/ Hay un niño en la calle...” Armando Tejada Gómez

A partir de la circulación de la fotografía del niño sirio ahogado en las costas de Turquía un grupo pequeño de docentes de esta ciudad comenzamos a realizarnos algunas preguntas y, sin hallar aún respuestas certeras, pensamos que debíamos socializarlas e intentar construir una idea colectiva, realizar anclajes desde nuestra propia experiencia, pensarnos, interpelarnos como ciudadanos y como docentes. Es muy concreto el riesgo de que estas cuestiones que se presentan ante nuestros ojos desde las pantallas de los medios de comunicación y de las redes sociales pasen sin generar un detenimiento. La profusión de impactos cotidianos que circulan en esas vías muchas veces no puede traerse a la reflexión en las aulas. Ahora bien, en este caso, se ponía en juego la situación límite de los niños, de muchos niños migrantes en las sociedades contemporáneas y no podíamos dejar que pase inadvertida. Nuestros estudiantes se forman específicamente para el trabajo con las infancias, y además de saber construir interesantes secuencias didácticas para desarrollar procesos de enseñanza en las aulas, es necesario que construyan una mirada crítica y sensible del mundo que compartimos. Recuperar sus sensaciones y reflexiones sobre esta situación fue nuestra intención. Para ello nos sacudimos la intensidad del impacto apabullante de la noticia y tomamos la decisión de recuperar información y generar una propuesta que propondríamos en las distintas instituciones en las que trabajamos.

El nombre del niño era Aylan Kurdi y tenía tres años. Murieron también su hermano Galip, de cinco, y su madre, en el intento desesperado de huir de la guerra civil en su tierra natal, Siria, y luego de tratar de recibir asilo en Canadá. Querían llegar a Grecia en un bote para cuatro personas, junto a otros once pasajeros, entre ellos su padre.

Nuestra intención era iniciar una acción en relación a esta fotografía, que en realidad podría ser muchas otras fotografías. Sabemos que, por alguna razón, ésta se ha convertido en una imagen emblemática que ha recorrido el mundo y ha instalado de una manera muy dolorosa el drama de muchas personas que deben huir transformándose en seres errantes, dejando atrás sus hogares, su cultura, su patria y sin tener un lugar que les albergue. El drama de los refugiados.

De acuerdo con la *Convención de Ginebra sobre el Estatuto de los Refugiados*, éste es una persona que "debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a causa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de su país; o que careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores no quiera regresar a él".

Según el ACNUR (Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados), los Estados tienen la obligación de no expulsar ni devolver a los refugiados o solicitantes de asilo a cualquier país donde puedan correr peligro, comprendido, claro está, el mismo país del cual huyen. Además, un refugiado tiene derecho de asilo en condiciones de seguridad. Sin embargo, la protección internacional incluye algo más que la propia seguridad física. Los refugiados deberían recibir al menos la ayuda básica y los mismos derechos que cualquier otro extranjero que sea residente legal. Así, los refugiados tienen derechos civiles básicos, incluyendo la libertad de pensamiento, de movimiento, y el derecho al respeto como persona.

Sin embargo y, a pesar de las resoluciones de los organismos internacionales, el drama existe y nos llega a través de una imagen que circula por la web. Dice Nicholas Mirzoeff (2003), un estudioso de la cultura visual: "La vida moderna se desarrolla en la pantalla".

Las imágenes de la violencia son hoy un lugar común. Estas imágenes se producen, se les da visibilidad, pero sabemos que hay otras a las que se las evita. Por lo tanto, como docentes, también seleccionamos lo que ponemos a disponibilidad de la mirada de los otros, en este caso, alumnos, y esa disponibilidad que decidimos pedagógicamente, implica siempre una política, una mirada particular sobre nuestra sociedad.

¿Cuáles son sus efectos en el espectador? Estas imágenes ¿nos conmueven, nos indignan o nos vuelven insensibles? ¿Por qué algunas imágenes nos conmueven tan profundamente?

¿Qué hacemos con ellas? ¿Las observamos? ¿Tratamos de no mirar porque nos resulta doloroso pero nos queda una incómoda sensación de impotencia?

¿Lloramos con ellas o damos vuelta la página del diario?

¿Por otra parte, qué pensamos de la circulación de estas imágenes? ¿Qué pensamos acerca de que la imagen de un niño ahogado circule y se viralice en todo el mundo? ¿Es necesaria para que el mundo ponga en la escena una crisis humanitaria que no nació en ese hecho?

¿Qué sabemos de Siria y su guerra? ¿O de los refugiados? ¿O de los inmigrantes ilegales?

¿Qué sabemos de la infancia en nuestro país, en nuestro barrio, en nuestra escuela?

¿Qué sabemos de los inmigrantes que conocemos? ¿Por qué se han ido de su país de origen? ¿Cómo se sienten entre nosotros? ¿Cómo nos sentimos con su presencia? ¿Qué relación entablamos?
En su texto *El Poder de las imágenes*, dice Laura Malosetti Costa (2012):

“El punto de partida de las reflexiones que siguen ha sido una pregunta por el poder que exhiben ciertas imágenes de persistir en la memoria, de reactivarse después de largos períodos y convocar nuevas vivencias e ideas. Hay imágenes que no sólo no se olvidan sino que adquieren -con el tiempo- nuevos poderes. El poder de las imágenes, su capacidad para ser veneradas, despertar devociones y sostener creencias, generar violencia, ser odiadas, temidas y hasta destruidas es algo que parece caer por fuera de la institución "arte", desbordando sus circuitos y mecanismos de legitimación en las sociedades occidentales modernas.(...)”

Consideramos entonces que las imágenes pueden convocarnos, sacudir nuestra conciencia, movilizar acciones y reflexiones o pueden dejarnos impávidos/os, aletargados/o, tal vez emocionados/os quizás hasta las lágrimas frente a alguna pantalla, pero sin capacidad de actuar. Las imágenes pueden transformarse en un espectáculo sensiblero que impacta e incluso emociona como un modo aceptable de maquillar la indiferencia o pueden invitarnos a participar de algún modo en una acción colectiva, que busque formas de manifestar el repudio, de dar cuenta de nuestras posiciones, poniendo a resguardo el límite de nuestra tolerancia.

Elegimos, entonces, convocar a nuestros alumnos, futuros docentes a reflexionar e invitarlos a ser protagonistas de una acción colectiva. Ahora también pensamos que no teníamos derecho desde nuestra asimetría como formadoras a poner a circular la fotografía en sí, en tanto registro directo de una escena que taladra la sensibilidad. Lo que pusimos a circular como disparador fueron muchas de las producciones que aludieron a esa imagen, recreándola en ilustraciones, intervenciones digitales, etc. La imagen original fue colocada dentro de un sobre, como testigo inicial del proyecto.

› ***Puesta en marcha del proyecto.***

“No creo (...) que nadie pueda convencerme de que el placer que empieza y termina en uno mismo pueda remotamente siquiera compararse con la exaltación y el goce de intentar cambiar el mundo. (...) Las experiencias colectivas (...) no han dejado de ser, hoy como ayer, fuente de fuerza y satisfacción.”
Gioconda Belli

Primer momento: Acciones en el aula

Cada docente que implementó el proyecto podía elegir plantearlo como un momento en una clase o como un proyecto institucional que involucrara distintas instancias y espacios. De todos modos, la intención compartida en el inicio de la iniciativa fue que resultara una intervención que pudiera cierta disrupción, más allá del alcance final. Por ello se planteó como una acción colectiva “clandestina”, utilizando la potencia del boca a boca, activando otros canales que sortearan el pedido de permiso institucional. Por esto no fue comunicado ni anunciado en ninguno de los establecimientos en los que se llevó a cabo. Del mismo modo, cada docente podía seleccionar los disparadores que le resultaron más significativos para su grupo. Se compilaron recursos y se diseñaron algunas estrategias para dar inicio al proyecto.

-Recorrer la obra *Proyecto Rwanda*, del fotógrafo Alfredo Jaar como un disparador de imágenes e ideas acerca de estas visibilidades e invisibilidades de los conflictos sociales. “La obra de Jaar nos invita a pensar en el rol social del arte como “registrador” de lo que ocurre fuera de él, como comunicador. Nos lleva a la reflexión sobre la condición humana y los modos que existen de representar el horror en una cultura saturada por la imagen” (Pirraglia, s/f)

- Trabajar con el archivo de recursos recopilados, que contenía ilustraciones, textos y poesías que remiten a estas temáticas, como disparadores para el intercambio y la reflexión con nuestros grupos.

- Establecer relaciones para resignificar estas imágenes en contextos cercanos, en nuestro barrio, en nuestro país, etc.

- Presentar las discusiones que plantea J. Rancière, en *El Espectador emancipado* (2010: pp.85-104), donde se pregunta cuál es el alcance de la denuncia al ser mostrada. El punto de arribo aquí fue recuperar esas reflexiones, los comentarios, para pasar a una segunda instancia.

Segundo momento: Difusión y pegatina

El punto de partida de esta instancia con los distintos grupos fue la producción de textos e imágenes que recogieran las inquietudes que se expresaron en el primer momento y dieron visibilidad a las preguntas que se nos abrían ante este tema. Cada grupo armó pequeños carteles con preguntas que invadieron distintos espacios de la institución, realizando una pegatina, intentando instalar una incógnita que luego tendría continuidad.

Tercer momento: Elaboración de sobres

Cada profesor lo realizó en el momento que lo consideró más significativo para su grupo. En algunos casos fue simultáneo al desarrollo de preguntas o en otra jornada, dependiendo de las posibilidades horarias

La consigna fue:

Seleccionar una imagen de lo intolerable en relación a la infancia, utilizando fotos, dibujos, recortes de diarios, titulares, palabras que nos remitan a estas temáticas. Pueden tener o no identificación.

Colocarla luego dentro de un sobre tipo carta común. Intervenir los sobres en forma libre, sin necesidad de hacer alusión directa a la imagen que contiene, utilizando los colores blanco, negro y/ o rojo (tanto para los sobres como para las posibles intervenciones sobre los mismos), con cualquier tipo de material. Cada participante puede hacer uno o más sobres.

Cada profesor recolectará los sobres de cada uno de sus grupos.

Cuarto momento: Realización de la instalación

Con todos los sobres recolectados, se realizó una instalación en cada una de las instituciones donde se llevó a cabo el proyecto, en los espacios que se consideraron más apropiados.

El diseño de la instalación dependió también de los recursos con que se contó y fue realizada por cada grupo en forma diferente.

En algunos casos, se realizó una performance con alumnas de Expresión corporal, que acompañó la instalación.

Se registraron todas las instancias del proceso de reflexión, producción e instalación a través de fotografías, notas de las discusiones, impresiones, etc.

> *Articulación con Expresión Corporal: Una Instalación Viva*

A partir de la exploración y reflexión sobre la imagen evocada, plasmada en obras artísticas, la propuesta del Taller de Expresión corporal fue acompañar la instalación construida colectivamente; por un lado, interviniendo el espacio escolar para transformarlo en espacio escénico. Por otro, el grupo recuperó y exploró la calidad de movimiento en respuesta al clima sonoro, así como el registro de apoyos del cuerpo para encontrar la posición de la imagen en cuestión. Los cambios de niveles debían preservar la fluidez del movimiento y el trabajo sobre la mirada y la mirada periférica, al desplazarse en el espacio convocante, permitió la percepción de las presencias.

El mayor desafío residió en la concentración sobre el tiempo entre pareja y pareja, que motorizara al grupo colectivamente, minimizando el movimiento y la utilización del espacio, en la continuidad con que ese “tiempo flotante” lograba suspender y poder comunicar la emoción a los espectadores.

Los cuerpos desaparecieron, el sentido permaneció. El cuerpo se constituyó en documento vivo y el discurso de la danza se legitimó desde quienes observaban.

› **La formación docente en la sociedad contemporánea**

Educar en el marco de instituciones del sistema educativo implica lidiar con la tensión entre lo universal y lo particular, entre lo distante y lo cercano, entre lo planificado y lo que emerge. Los conocimientos que median la relación intersubjetiva entre docentes y estudiantes buscan proveer herramientas que trasciendan lo inmediato para gestar comprensiones de los hechos, situaciones y posibilidades de actuación con criterios fundados. Planes de estudio, programas, cronogramas pautan la secuencia de contenidos y siempre parece breve el tiempo para su desarrollo. A su vez, los acontecimientos del contexto que fluyen aparecen como un telón de fondo que no siempre podemos recuperar en la dinámica de enseñanza. La búsqueda es acertar el monto óptimo de la flexibilidad, que permita abrir una brecha para dar cauce a aquello que toca las puertas de lo cotidiano para gestar condiciones de enseñanza, reflexión y producción, que no sólo permitan un abordaje conceptual sobre los temas sino habilitar, a la vez, un trabajo sobre la producción de una sensibilidad compartida, que articule la pluralidad de sentidos, imágenes, percepciones, que se movilizan ante determinadas situaciones que resuenan en el espacio social.

Que una institución como colectivo pueda tener la posibilidad de recuperar un emergente social y tornarlo objeto de reflexión y acción puede resultar una experiencia formativa, no solamente en torno al tema de que se trate y sus múltiples resonancias, sino en relación con la concepción de las instituciones educativas como espacios “porosos” y con capacidad de asumir una posición crítica y problematizadora sobre los sucesos que “nos pasan”. En el mismo sentido, podemos pensar en las consecuencias formativas para los futuros maestros/as de instituciones, donde se sostienen silencios significativos que parecen mantenerse impermeables ante los acontecimientos sociales y no alteran su gramática cotidiana. La impermeabilidad e indiferencia también educan en una lógica y un formato que corre el riesgo de replicarse en el futuro en otras instituciones, en tanto espacios de inserción profesional de los estudiantes de magisterio.

Ponderar una situación de alta resonancia social y promover, en torno a ella, una secuencia pedagógica de acciones que permita su abordaje implica motorizar la ampliación del conocimiento en torno al tema, a la vez que activar procesos de sensibilización, reflexión y acción sobre el mismo y también implica considerar a las instituciones educativas como los ámbitos para producir intencionadamente oportunidades para que un colectivo reconstruya conocimientos y posicionamientos activos antes los sucesos del mundo.

› **El lugar del arte en la formación docente: Apreciación, reflexión, acción colectiva**

Las instancias curriculares vinculadas al campo de las artes no tienen un lugar central en el dispositivo de formación de docentes de nivel inicial y de primaria en nuestra ciudad. El Campo de la Formación General que cursan de modo común ambos profesorados propone transitar dos espacios cuatrimestrales electivos de tres horas cada uno -Lenguajes Expresivos I y II- que en el caso del profesorado de primaria agotan las opciones ya que, salvo una material vinculada a la literatura, no se habilitan otras instancias vinculadas al campo del arte en el resto de la carrera. En el caso del Profesorado para Nivel Inicial, sí se propondrán más adelante, en el Campo de la Formación Específica, otras materias - como Música y su enseñanza, Expresión Corporal, Artes Visuales I y II, Literatura- En este segundo caso, la preocupación didáctica, de dar claves de enseñanza corre el riesgo en algunos casos de acallar y licuar la potencia del arte en la formación docente. Así vemos como esta posición un tanto periférica de este campo pendula entre instancias generales que si bien se

plantean como espacios de ampliación del horizonte cultural de los estudiantes, muchas veces trabajan fundamentalmente el desarrollo de la expresividad a nivel individual y grupal, y por otro instancias que pueden centrarse en claves fuertemente instrumentales de abordaje de este campo.

Desde hace un tiempo algunos equipos de investigación venimos desarrollando algunas indagaciones sobre el lugar del campo de las artes y vamos encontrando ciertas aristas que quedan subsumidas en un dispositivo formador que licua su potencia, reproduciendo el lugar del arte como una especie de ornamento superfluo. Sin embargo, estamos convencidas de que la potencia de la cual habla Berger, en la cita que precede este texto, puede recuperarse en la dinámica cotidiana si profundizamos en la investigación y en el desarrollo de prácticas y su reflexión sistemática. Lo cual impulsa esta presentación.

Producción, apreciación y contextualización, los ejes que organizan las prácticas en estos espacios de enseñanza, pueden cobrar fuerza al dar cuenta de que hay un tipo de interrupción que este tipo de experiencias pueden generar en los espacios y tiempos cotidianos, lo que constituye un aporte peculiar, propio y que muchas veces puede, más que ornamentar, disrumir ciertas lógicas de funcionamiento balcanizado de las instituciones formadoras.

La polisemia de las imágenes y la complejidad social se combinan para que, en las reflexiones, se produjeran diversas claves de lectura y preocupación:

- Los desplazamientos poblacionales: La distinción entre refugiados e inmigrantes
- La situación de la infancia
- La globalización y sus lógicas: ¿A quiénes incluye y a quiénes excluye el capitalismo hoy?
- El rol de los medios: ¿Imprudencia o concientización?
- Cuáles eran las escenas de los contextos cercanos que también resultaban intolerables
- Sobre la potencialidad y los límites del aporte del arte: ¿Es posible poetizar lo intolerable?

La producción lograda da cuenta de que hay un campo fértil para sembrar con iniciativas que permiten recoger y dar visibilidad a saberes, emociones y reflexiones, que constituyen una experiencia ética pero también estética y política.

› **Bibliografía**

Belli, G. (2010) *El país bajo mi piel*. Barcelona. Plaza & Janés.

García, L. (2011) *Mirar Ruanda: Un viaje de extrañamiento y enredo*. 03-03-2011.

En: <http://www.fronterad.com/?q=mirar-ruanda-viaje-extranamiento-y-enredo>

Malosetti Costa, L. (2012) *El poder de las imágenes*. En línea:

<http://www.eldiariodeljuicio.com.ar/?q=content/el-poder-de-las-im%C3%A1genes-laura-malosetti-costa>

Mirzoeff, N. (2003) *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona. Paidós.

Pirraglia, S. s/f *La Belleza Puesta en Obra*. En línea: <https://paralelotrac.wordpress.com/constelacion-trac-4-0/la-belleza-puesta-en-obra-silvina-pirraglia/> (Consulta: 10-03-2016)

Rancière, J. (2010) *El espectador emancipado*. Buenos Aires. Manantial.

Tejada Gómez, A. *Cosas de niños*. (1991) Buenos Aires. Letra Buena.