

2025

OLIO QUE ves


mantovani
ESCUELA PROVINCIAL DE ARTES VISUALES

JO
QUE
ves

Ojo que ves

Revista Institucional de la Escuela Provincial de
Artes Visuales "Profesor Juan Mantovani"
2025

Directora

Vilma Horn

Regentes

Gabriel Cimaomo

María Susana Olivera

Edición

Paula Ramirez

Diseño

Luciana Bergero

Imagen de tapa

Abel Monasterolo.

S/T. fragmento. Acrílico sobre papel. 2023

Fuente Emanuel Erard

Esc. Mantovani

Ojo que ves / Revista. - 1a ed. - 2025.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-631-00-8894-5

1. Notas de Opinión. 2. Arte. 3. Educación. I. Título.

CDD 730

EDITORIAL

En el cumpleaños número 85 de La Manto y tras diez años de la última edición de nuestra revista institucional *Ojo que ves*, nos encontramos con el desafío de una edición aniversario que lleve a catapultarnos a nuevas publicaciones. Diez años de búsquedas, de encuentros, de experimentación, de aguzar la mirada, de construir lazos, de tomar partido.

Si pudiéramos detenernos y apoyar nuestras manos o nuestro rostro en el verde y fragante jardín Analía, allá en el fondo rumoroso de nuestras galerías, cerquita del limonero, podríamos sentir palpitar, resonancias, conexiones viejas y nuevas, recuerdos, voces y risas que habitaron y que habitan nuestra escuela y se entrelazan en tradiciones rizomáticas, desde hace 85 años.

Y este 85 aniversario de la Escuela de Artes Visuales “Profesor Juan Mantovani”, es un llamado al festejo y al mirarnos en un presente donde el pasado aún nutre nuestras prácticas proyectadas al futuro. Porque La Manto es identidad, colmada de hojas y florecer de todos los colores, formas, aromas, texturas, sonidos, sentires, a veces latentes en diversos inviernos hasta estallar luego en veranos de esplendor.

Como parte de todos estos acontecimientos, pusimos a germinar nuevamente nuestra revista institucional *Ojo que ves*, con la novedad de estar pensada de manera digital. La misma está estructurada en base a 3 grandes ejes, que nos parecían profundamente necesarios: uno dedicado a nuestra memoria reciente, otro a nuestro nuevo proyecto institucional “Mantovani Florece” y finalmente uno que rinde homenaje a dos personas que han abandonado este plano pero que son y han sido queridas e ineludibles figuras para el arte en general y para La Manto en particular: Maricel Cherry y Abel Monasterolo.

En relación al primer eje, Gabriel Cimaomo nos invita a adentrarnos en la lógica profunda y fecunda de “Proyecto SOMA”, en donde se puso en diálogo la relación multidimensional entre el cuerpo y el arte. Por su parte “Recordar es una forma de resistencia”, del ya mencionado Gabriel Cimaomo y Rosana Storti, abre nuestra mirada al desarrollo de acciones que culminan en una celebración por los 40 años ininterrumpidos de democracia en este país que nos vio nacer. Como parte de esos mismos festejos nació el Centro de Estudiantes de Nivel Superior, Trama, relatado por la pluma de Agustín Ramos Bucca y Abril Nolasco en “La génesis de la Trama”. Finalmente la colectiva *#enunarelación*, con su “Arquitectura sensible para restituir una casa-escuela”, parte de su instalación de sitio realizada durante la inauguración del anexo de la Manto. Gesto y excusa para pensar espacios, lugares de la memoria en medio de un proceso de resignificación de los territorios institucionales.

El segundo eje hunde sus raíces en el actual proyecto institucional, “Mantovani Florece”, centrado en establecer, develar, visibilizar y/o presentar propuestas acerca de las relaciones entre arte, ambiente y educación. Y es preciso detenernos brevemente en esta relación tan necesaria, en medio de un mundo en peligro, no sólo por el avance de nuevas ultra derechas que nos hacen preguntarnos en qué lugar quedó guardada la memoria histórica, sino porque el desarrollo del sistema lleva a diversos ecocidios que ponen en jaque nuestra relación con la naturaleza... y la vida. Pensar esta relación entre arte, educación y ambiente obedece a la lógica misma de nuestra identidad como institución, a las diversas perspectivas a las que adherimos. Sosteniendo la defensa de la educación pública, accesible y de calidad y desde un posicionamiento profundamente latinoamericano. Asumimos de manera clara y rotunda el respeto a las diversidades, así como también los procesos de inclusión, la perspectiva de la ESI- más necesaria que nunca- y la defensa de los derechos humanos, tan amenazados por gobiernos que hacen caso omiso a los derechos de la gran mayoría de los miembros de nuestra sociedad.

De esta manera nos encontraremos con “Un Atlas del antropoceno. Una comuna a imaginar” de Ayelén Poggi, en donde la autora indaga sobre el proceso de separación entre naturaleza y sociedad a partir del desarrollo de capitalismo, proponiendo otra mirada, que reconstruya ese vínculo. En esta línea Nazareth Giraldi y Mariel Zilli escriben su “Proyecto Verde”, un artículo que versa sobre esta experiencia llevada adelante en el nivel secundario de nuestra institución y que es el compost multidimensional del cual nos nutrimos. Finalmente en “Del gesto de seguir el hilo de la poética” Paula Olivieri bucea en clave filosófica, siguiendo las huellas de Ranciere, una “poética del saber”, en escenas en las que la educación, las artes y el ambiente se vuelven motivo de pensamiento y de invención de otras prácticas. que traducen una pedagogía sin atributos. Este es un posicionamiento clave, necesario, a la hora de entramar arte y ambiente desde una mirada que gestiona de otra manera la distribución de lo sensible.

Y llegando al final de este camino el corazón estalla de recuerdos, florece en anécdotas, abriendo un homenaje a personas que marcaron a fuego nuestra identidad, que dejaron resonancias que seguirán vibrando en patios, aulas y en todxs quiénes habitamos la Manto. Isabel Molinas nos invita, en verdes, poéticos susurros, a recorrer el monte infinito de “Abel Monastelo: amigo, artista y maestro memorable”. Por otro lado en “Una foto...” Raquel Minetti, pasa como un viento suave, acariciando con su gesto de recordar las ramificaciones interminables de la vida de nuestra querida Maricel Cherry cuyos inmensos ojos trascienden la fotografía que los anida. Floreciendo, les damos la bienvenida a estas páginas vibrantes y coloridas.



Proyecto SOMA

“Caminante no hay camino, se hace camino al andar...”

Por el Prof. Gabriel Cimaomo

Es evidente que el arte contemporáneo ha convertido el cuerpo humano en uno de los temas paradigmáticos de las últimas siete décadas. Prácticas de las más variadas e intervenciones de toda índole realizadas en el cuerpo y por medio de él, lo colocan como protagonista indiscutible del arte, desde los años sesenta en adelante. Sin embargo, la evaluación institucional realizada a fines del año 2017 en el nivel superior de la Escuela de Artes Visuales “Prof. Juan Mantovani”, reveló que si bien algunos pocos docentes incluían en sus clases conceptos y prácticas artísticas que toman al cuerpo como herramienta, soporte o material de obra, muchos otros omitían o daban por hecho estos conocimientos, aun cuando todos coincidían en la importancia educativa de pensar el cuerpo y con el cuerpo.

Fue así que surgió la idea de pensar un proyecto institucional que posicionara el tema del cuerpo en el arte actual y sus implicancias antropológicas, sociológicas y educativas como un contenido transversal a todas las unidades curriculares de las carreras del nivel superior, durante un período a definir.

Durante la reunión plenaria de inicio del ciclo lectivo 2018 y puestos a planificar, los docentes tuvimos la oportunidad de reiterar

nuestro interés en abordar las problemáticas de las corporalidades en la escena sociocultural actual pero no solo tomando como objeto/sujeto de estudio a lxs artistas el body art, sino también a nosotrxs mismxs, en tanto estudiantes y docentes de arte.

En aquel encuentro acordamos abordar las corporeidades como eje transversal de nuestras prácticas e ir perfilando un proyecto de trabajo institucional sobre este tópico de creciente interés tanto en el campo artístico como educativo. En tal sentido, ensayamos a lo largo del ciclo lectivo diversos modos de trabajar el cuerpo desde la planificación de nuestros proyectos de cátedra y a partir de los distintos lenguajes propios de cada espacio.

Conscientes de la complejidad del desafío que asumimos, nos dispusimos a compartir durante las siguientes reuniones algunos materiales utilizados en nuestras aulas, en vistas a construir un primer corpus de conocimientos que -a modo de un entretrejado rizomático- nos permitiera entrelazar los aportes de autores reconocidos, de artistas del arte corporal y de las propias experiencias en torno al tema en el ámbito de la educación artística. Para hacer carne esta consigna decidimos comenzar aquellos encuentros poniendo literalmente el cuerpo en movi-

miento a través de diversas técnicas de expresión, con el propósito de sensibilizarlos y fortalecer a la vez, el sentido de corporeidad que consideramos importante recuperar en tanto «cuerpo docente» de una escuela de arte.

Así las cosas, al momento de la presentación de los proyectos de cátedra, la gran mayoría de los docentes había incluido de alguna forma -en la fundamentación, en los propósitos, en los contenidos, en el enfoque metodológico, en la bibliografía y/o en la evaluación- el tópico acordado y trabajado durante las reuniones plenarios y por áreas.

Habida cuenta del entusiasmo demostrado por el equipo docente y atendiendo a la complejidad y riqueza de la temática reflejada en las planificaciones anuales, decidimos que «Proyecto SOMA» tenga una duración trienal y sea abordado desde una perspectiva transdisciplinaria, a partir de la cual poner en diálogo los lenguajes artísticos y académicos. El objetivo del proyecto fue que el trabajo realizado desde los distintos espacios en torno a las corporalidades se plasmara a través de acciones artísticas individuales y/o colectivas en las muestras finales de lxs estudiantes del último año de las carreras del Profesorado y de la Tecnicatura. Se decidió, asimismo, que el registro de las muestras sea utilizado como insumo en algunas actividades durante el curso de ingreso con los estudiantes de primer año del siguiente ciclo lectivo, reforzando de este modo la dimensión institucional del proyecto.

La conocida cita de Machado que titula este apartado da cuenta de lo que fue un proyecto gestado y acordado por todo el personal docente y en permanente proceso de construcción, revisión y materialización.

“Producto de estos andares explorando el terreno recorrimos este trecho, más rengos que derechos...”

El título de este apartado es una extracción del cartel de sala que redactamos para la muestra final de los próximos egresados del nivel superior, finalizado el primer año del proyecto. El tenor jocoso de la oración da cuenta de las idas y vueltas propias de una

primera etapa de acomodación de docentes y estudiantes a una propuesta innovadora. No obstante, las marchas y contramarchas en relación a la implementación del proyecto institucional, no hicieron mella en la calidad de las producciones finales, las cuales recibieron muy buenas devoluciones no solo de la propia comunidad educativa sino de la crítica especializada.

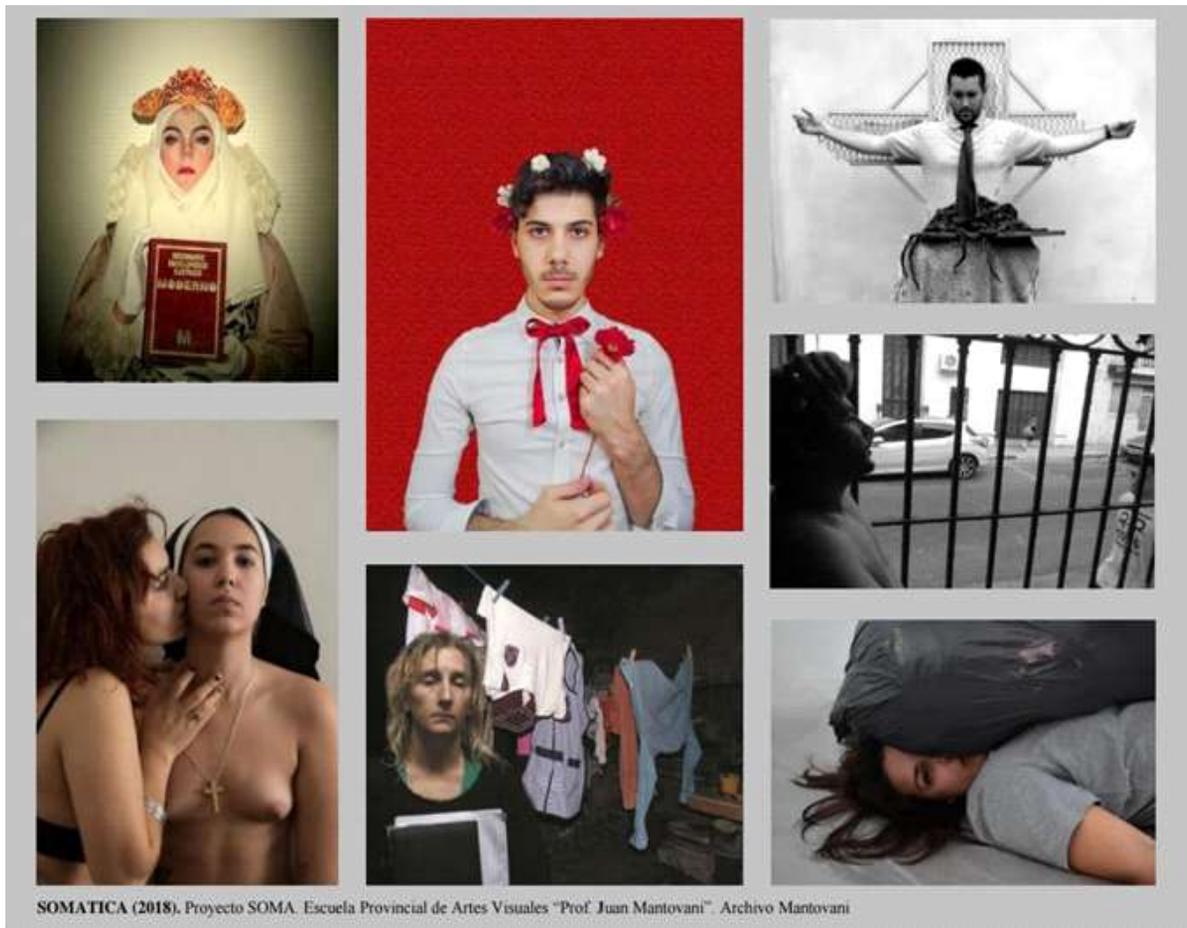
Con el propósito de exponer un resumen del proyecto de manera consistente con su perfil artístico y educativo, nos concentraremos en los siguientes apartados en las producciones finales de los estudiantes del último año, las cuales operaron como paradas o descansos, a modo de síntesis del trabajo en progreso del proyecto institucional.

Somática y contravención (2018)

SOMÁTICA y CONTRAVENCIÓN, fueron los nombres de las muestras de lxs estudiantes de los turnos mañana y noche, respectivamente. Dichas muestras, realizadas en un mismo espacio expositivo, constituyeron dos maneras opuestas, aunque complementarias de poner el cuerpo en las prácticas artísticas contemporáneas; la primera en la intimidad del ámbito privado, la segunda en la exposición que implica toda intervención en el espacio público. Ambas activaron sensaciones, emociones, sentimientos y reflexiones en relación con unx mismx y también con lxs otrxs. El texto curatorial de nuestra autoría reflejaba la dimensión a la vez individual, institucional y social del proyecto, así como la correspondencia e interacción entre estas dimensiones:

Porque lo que me pasa nos pasa y lo que nos sucede como sociedad nos atraviesa a cada unx de alguna manera. Desde esta doble mirada del cuerpo individual y social, estas propuestas operan también como una posta simbólica de «Proyecto SOMA» a ser tomada por lxs ingresantes del próximo año y, desde algún lugar, de los siguientes. (Cimaomo, 2018a)

SOMÁTICA fue la resultante de la puesta en diálogo de una serie de propuestas experimentales en torno al propio cuerpo, al de lxs otrxs y a la interacción de estos en los esce-



narios en los que participamos como protagonistas o como actores de reparto. Tres momentos de un proceso dialéctico que se materializaron en fotografías y videos, dando cuenta por medio de estos formatos de la autopercepción retratística, la proyección en esos otros que nos reflejan y el registro de una acción dinámica en la que se expresa el universo sensorial e ideacional de sus hacedores en relación con sus contextos reales o imaginarios.

Teniendo en cuenta las consignas de trabajo y las respuestas a todas luces honestas plasmadas en las producciones, resulta cuanto menos justo reconocer a nuestrxs estudiantes de aquel primer año de la implementación del proyecto por animarse a bucear en sí mismxs y a exhibir creativamente la singularidad y diversidad de sus búsquedas autorreferenciales. Por tal motivo, es dable afirmar que SOMÁTICA fue una muestra del empoderamiento del que somos capaces cada vez que nos animamos a parirnos a 'imagen y semejanza' de nosotrxs mismxs.

En CONTRAVENCIÓN, los cuerpos asu-

mieron un protagonismo diferente. En primer lugar, lxs estudiantes decidieron constituirse en un colectivo para realizar de forma conjunta el trabajo final del espacio. Después de varias reuniones y debates, el grupo-clase acordó la propuesta conceptual: realizar una mirada crítica sobre la publicidad y la propaganda política dispuesta en la vía pública, desnaturalizando y poniendo en crisis el sentido original de sus mensajes. La idea se materializaría mediante la intervención y resemantización de los carteles de gran formato dispuestos a tal fin. Definida la propuesta el grupo llevó adelante un trabajo de campo consistente en el registro fotográfico de la cartelera y sus emplazamientos a lo largo de la ciudad. Recogidos los datos se seleccionaron los carteles que podrían ser intervenidos con el objeto de lograr un mayor impacto social. La elección final se realizó teniendo en cuenta el mensaje, el formato y la ubicación de los mismos.

Javier Mañero-Rodicio (2012) señala: "Existe consenso acerca de que, si puede hablarse de un Arte público —que no meramente para espacios públicos—, sería un arte siempre orientado a la

esfera social y a una recepción compartida. Expresamente o no, su texto sería entonces político” (p.289). En tal sentido, CONTRAVENCIÓN fue una propuesta artística orientada a la esfera social en la que se conjugaron propósitos estéticos y políticos. No obstante, es importante aclarar que la dimensión política del arte que nos ocupa en este caso, si bien incluye el contenido de la propuesta, pasó fundamentalmente por el compromiso del colectivo que asumió como parte indelegable de su acción la exposición de sus cuerpos al momento de hacer la intervención, apropiándose de la modalidad de los artistas callejeros que irrumpen con sus acciones en el espacio público sin pedir permisos.

El colectivo estipuló el concepto de «contravención» a partir de una serie de definiciones *ad hoc*: “Contravención: Acción o efecto de contravenir: actuar en contra de lo establecido o lo obligatorio. / Desobedecer la lógica individualista conformándonos como cuerpo orgánico y colectivo. / Quebrantar los límites de lo privatizado reapropiándonos

del espacio público. / Transgredir el discurso hegemónico asumiéndonos como sujeto político.”

El dispositivo de montaje de la muestra consistió en el ploteo de un mapa de la ciudad sobre el que se trazó el recorrido de las brigadas que participaron de la intervención de los carteles. Sobre este soporte se señalaron los lugares en los que se realizó la acción mediante marcadores consistentes en fotografías de pequeño formato que mostraban el antes y el después de la intervención. En el cartel de sala se leía: “CONTRAVENCIÓN intenta dar cuenta de una acción colectiva a través del registro del recorrido trazado. Entendiendo el recuerdo como un acto de resistencia, la memoria es, entonces, una trinchera política y una herramienta que potencia nuevas acciones.”

Cabe destacar que la decisión de este colectivo de estudiantes, producto del debate y el consenso grupal llevado a cabo en un contexto educativo, implicó asumir posturas y actitudes con un sentido crítico que revirtieron en acciones con innegables



CONTRAVENCIÓN (2018).
 Proyecto SOMA.
 Escuela Provincial de Artes Visuales
 "Prof. Juan Mantovani".
 Archivo Mantovani

Cuerpos habitados (2019)

En el cartel de sala de la muestra final del año 2019 titulada CUERPOS HABITADOS y que tuvo por protagonistas a lxs próximxs egresadxs de aquel año podía leerse:

Nuestros cuerpos, al atravesar la institución, se van llenos de marcas y cicatrices, de manchas de pintura y barro, de grandes dudas, pero también de algunas certezas. A muchas, la Manto nos ha ayudado a correr la venda de nuestros ojos, a soltarnos de algunas cadenas que nos sujetan y a ver el mundo de otra manera; una manera que nos invita a cuestionarlo y a querer transformarlo.

La propuesta, realizada en el marco del segundo año de la puesta en marcha de «Proyecto SOMA», consistió en una instalación interactiva compuesta por un domo, cuya estructura central semiesférica ocupaba la casi totalidad del hall de exposiciones del edificio histórico de la escuela y en torno al cual se dispusieron objetos de diversos tipos y dispositivos digitales tales como proyectores, sensores de movimiento y luces, coman-

dados desde una computadora que proyectaba aleatoriamente imágenes de los cuerpos de lxs estudiantes en diversas situaciones que fueran registradas a lo largo de sus trayectorias educativas en la institución.

La estructura esquelética del domo permitía ingresar y salir de él habilitando diversas perspectivas y accionando de este modo los sensores de movimiento que reforzaban la interactividad de la propuesta.

Al decir de sus autores, el domo funcionaba como símbolo de su habitar la escuela, un espacio abierto construido entre todos donde interactuar con otros a través de una diversidad de situaciones artísticas, educativas y sociales que promueven la reflexión acerca de los cuerpos y las identidades: “Esta intervención artística representa la reconstrucción de un espacio vivido y experimentado de manera activa que habilita la reflexión sobre los rasgos que hacen a nuestra identidad y a nuestros cuerpos en relación al ámbito educativo, social, político y económico en el que nos desenvolvemos.”

La diversidad de objetos montados alrede-



CUERPOS HABITADOS (2019).
Proyecto SOMA.
Escuela Provincial de Artes Visuales
"Prof. Juan Mantovani"
Archivo Mantovani

dor del domo, consistentes en prendas, herramientas cubiertas de pintura, mates, libros, tarjetas y boletos de colectivo, entre otros, encarnaban física y simbólicamente los vestigios de su transitar dentro y fuera de la institución durante los años de su formación: “La vorágine de elementos expuestos nos hablan de los aprendizajes que adquirimos, de los momentos que compartimos con los otros y también de los desafíos que afrontamos para sostener nuestra educación.”

CUERPOS HABITADOS fue -al decir de sus autorxs- una invitación a entrar a su hábitat, un espacio cargado de significados compartidos, en la medida que habitar un espacio común implica compartir. La gestión del proyecto requirió una serie de encuentros durante los que se compartieron diálogos, miradas, textos, decisiones y acciones tendientes a conjugar las búsquedas personales, los intereses comunes del colectivo y el sentido artístico y educativo de la propuesta, casi a manera de síntesis del modo activo y participativo de poner el cuerpo propia de nuestrxs estudiantes para habitar el espacio común de nuestra escuela.

El cuerpo en la encrucijada (2020)

En tiempos de pandemia nuestro mundo como lo conocíamos se detuvo. Sus límites y el de nuestros cuerpos se borraron de los espacios públicos que acostumbrábamos a habitar y se fueron reconfigurando a través de interacciones mediatizadas. Aprender a alojar la vida escolar, laboral y social en nuestros ámbitos privados se convirtió en tarea diaria. Vedada la presencia física en los lugares habituales y conocidos, nuestros cuerpos quedaron atrapados en una encrucijada. Los encuentros virtuales -que sabían a poco- funcionaron como balsas para rescatarnos del aislamiento y restablecer algún contacto en el océano de incertidumbres en el que -parafraseando a Morin (1999)- la humanidad navegaba. Los espacios de trabajo y nuestros cuerpos quedaron sujetos a los intensos vaivenes de la marea.

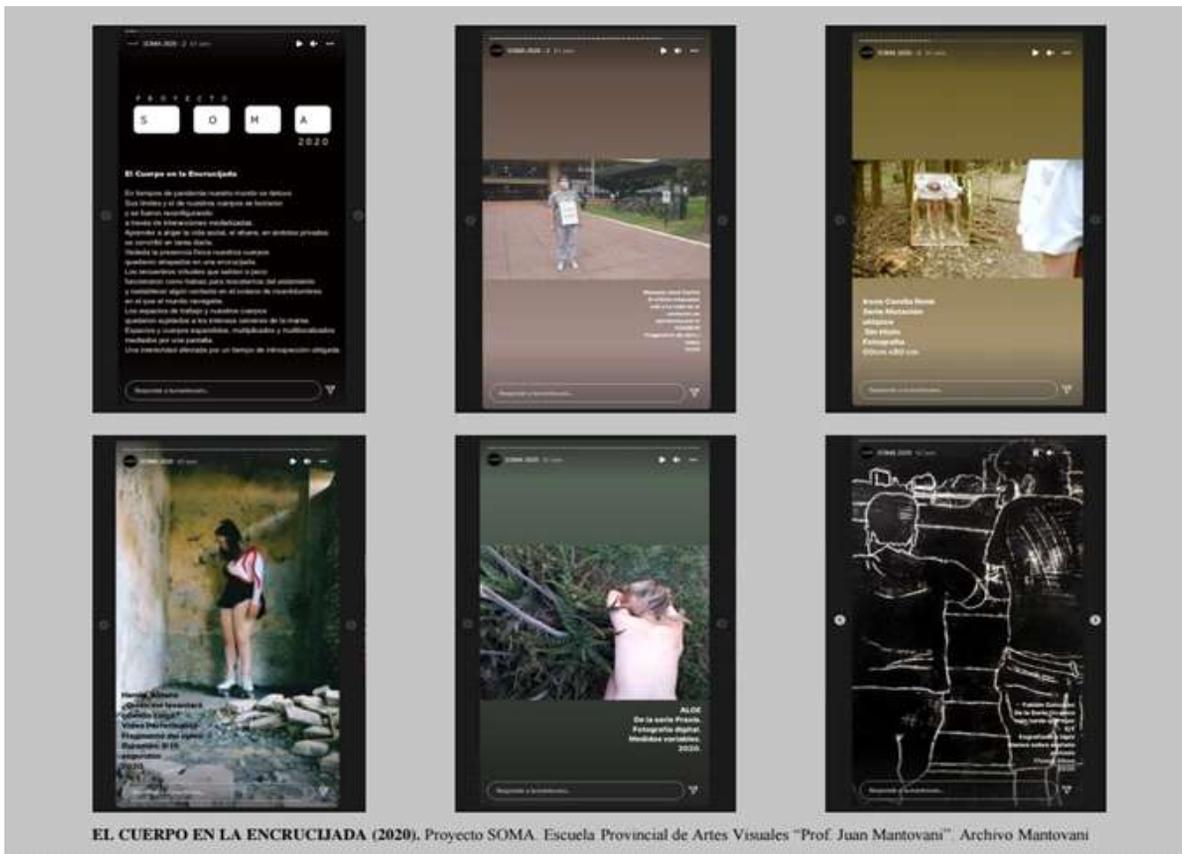
Espacios y cuerpos expandidos, multiplicados y multilocalizados, mediados por una

pantalla, nos conminaron a ir ensayando nuevos modos de socialización, de encuentro entre pares y referentes, y con nosotrxs mismxs. El mundo interior se vio afectado por un tiempo de recogimiento forzoso. Esto tuvo sus consecuencias en las búsquedas personales a nivel artístico, lo cual representa un proceso que, a lo largo de las trayectorias en el nivel superior de nuestra institución, encuentra su corolario durante el último año de las carreras y, particularmente, en relación al proyecto final de lxs estudiantes.

Así las cosas, el Consejo Técnico Pedagógico, en estrecha vinculación con los docentes de los talleres de 4to año y el equipo de gestión a cargo de «Proyecto SOMA», acordamos proponer a los estudiantes una muestra de fin de año virtual a través de las redes sociales de la institución. Algunas de las cuales, como Instagram, fueron creadas precisamente en el contexto del aislamiento social preventivo y obligatorio como un nuevo circuito para exponer los trabajos de nuestrxs estudiantes y promover un mayor contacto al interior de nuestra comunidad, pero también de cara a la sociedad a la que nos debemos como institución educativa.

Así nació la muestra colectiva EL CUERPO EN LA ENCRUCIJADA, la cual consistió en una serie de videos realizados por cada unx de lxs estudiantes y editados por el área de informática de la institución a partir de los lineamientos técnicos y estéticos acordados por la cátedra. Los relatos audiovisuales contenían la presentación de sus autorxs, una selección de imágenes de sus producciones y un texto breve escrito por otrx estudiante a partir del diálogo entre compañerxs sobre sus obras. Los videos fueron publicados en las historias de Instagram -uno por día- de acuerdo al criterio curatorial de la cátedra para, finalmente, quedar registrados todos ellos en las historias destacadas de la mencionada red social.

Con el propósito de orientar la producción y su presentación, anclando la experiencia en nuestro proyecto institucional, se les propuso a lxs estudiantes reflexionar acerca de los siguientes interrogantes:



EL CUERPO EN LA ENCRUJADA (2020). Proyecto SOMA. Escuela Provincial de Artes Visuales "Prof. Juan Mantovani". Archivo Mantovani

¿Cómo está afectando a tu cuerpo producir en condiciones de aislamiento social?
¿De qué manera afecta a tu proceso de producción la interacción mediática a través de entornos virtuales con docentes y compañerxs?
¿Con qué materialidades estás pudiendo trabajar?
¿De qué forma impactan las clases sincrónicas a través de videollamadas en la expresión de tu identidad?
¿Qué aprendizajes podrías recuperar de esta experiencia inédita de clases en la distancia?

Es dable destacar que las condiciones propias del contexto de producción nos pusieron de manifiesto la importancia de diseñar un proyecto flexible, que permita realizar las

adaptaciones necesarias en función de las circunstancias, fundamentalmente cuando se prevé su implementación durante un lapso de tiempo considerable, como fue el caso de «Proyecto SOMA». En tal sentido, consideramos que los trabajos finales, así como la propuesta expositiva y el dispositivo implementado para la muestra virtual, lograron dar cuenta del recorrido de quienes realizaron sus producciones durante un año académico extraordinario, a modo de testimonio de una época tan particular como desafiante que hizo mella de forma más o menos virulenta en nuestros cuerpos.

"Es por mi cuerpo que comprendo al otro, como es por mi cuerpo que percibo cosas"

Tal como anticipa la cita de Merleau-Ponty (1993:203) que titula este apartado, «Proyecto SOMA» fue una oportunidad no solo para visibilizar las cualidades únicas e irrepetibles de nuestras corporalidades sino también para promover diálogos y experiencias sensibles entre compañerxs acerca de un tema en común, en tanto seres corpóreos, más allá de nuestras semejanzas o diferencias. De hecho,

a lo largo del desarrollo del proyecto tuvimos la ocasión de valorar y admirar:

Cuerpos de todo tipo, formas y tamaños. Cuerpos que son expuestos desnudos o ataviados, protegidos o en carne viva, enteros o fragmentados. Cuerpos vueltos políglotas al ser atravesados por diversos lenguajes que los configuraron. Ambiguos y definidos, sacrílegos y consagrados, temerarios y temerosos, combativos y refugiados, tanáticos y eróticos, rehenes y rebeldes. Cuerpos constituidos en sujetos que a la vez permanecen sujetos, frágiles, heridos, entre cautivos y liberados, pero nunca y en ningún caso dóciles ni disciplinados. (Cimaomo, 2018b)

Finalizado el tercer año de nuestro proyecto, su evaluación puso de manifiesto, entre otras cosas, la necesidad de la inclusión de las corporalidades en nuestras aulas y en la vida institucional como condición de la “justicia curricular” (Connell, 1997). Justicia que se basa en tres principios: la atención de los intereses de los menos favorecidos, la participación y escolarización común o principios de ciudadanía y la producción histórica de la igualdad. Si bien consideramos que los tres resultan pertinentes y complementarios a la hora de pensar la inclusión en los currículos de las corporalidades comprendidas desde la diversidad que las atraviesa, destacamos especialmente el principio de producción histórica de la igualdad.

Es innegable que en el devenir histórico la emergencia de ciertos hechos de resonancia antropológica, tienen un impacto social y cultural que nos interpela de diversos modos y comienza a calar cada vez más hondo a través de instituciones sociales como el arte, la ciencia y la política en general. En este sentido, la presencia creciente de colectivos que reivindican identidades, géneros y corporalidades considerados disidentes en relación a la cis-hetero-normatividad, torna imprescindible el abordaje de estas cuestiones en la educación, no solo desde un espacio curricular como la ESI, sino como un eje transversal que sea considerado como tal desde la política educativa y se vea plasmado en los diseños curriculares. Su omisión, no solo privaría de

categorías y representaciones necesarias para comprender la complejidad de lo humano a los integrantes de estos colectivos sino al conjunto de nuestros sujetos de la educación y a los propios docentes que, en tanto actores sociales, debemos interactuar en un mundo cada vez más diverso.

Producción histórica de la igualdad que nos compete en tanto institución educativa en la medida que, no solo contempla las necesidades de colectivos históricamente vulnerabilizados por cuestiones de género, sexo, raza o discapacidad, sino a todas y cada una de las corporalidades sometidas a las normas hegemónicas imperantes en nuestra sociedad.

Finalmente, y más allá de las muchas articulaciones que debimos realizar para desarrollar nuestro proyecto, su evaluación nos permitió concluir que, en definitiva, lo que debemos procurar articular como institución de educación artística es el sentido y el propósito de la formación que ofrecemos. Esto trasvasa las cuestiones eminentemente pragmáticas para interpelarnos desde lo filosófico y, en particular, lo antropológico respecto al lugar que ocupan nuestros cuerpos en el arte y la educación.

En síntesis, «Proyecto SOMA» nos permitió posicionar al cuerpo como el lugar de todas estas articulaciones y cuestionar las fragmentaciones naturalizadas en relación al mismo. El poner el cuerpo en las aulas físicas y virtuales, así como en otros espacios no convencionales en la educación artística nos habilitó a pensar el mundo y la diversidad de sus corporeidades como una enorme aula extendida.

Siendo que las corporeidades –todas y cada una– pujan por ocupar un lugar en el mundo, la sociedad y la cultura, siendo reconocidas y respetadas tal como son, pensamos que nuestro lugar de educadores es brindar todos los espacios y recursos a nuestra alcance para su manifestación y libre expresión.

Referencias bibliográficas

Cimaomo, G. (2018a). *Proyecto SOMA. Texto curatorial.*

<http://www.lamantovani.edu.ar/index.php/novedades/325-proyecto-soma>

Cimaomo, G. (2018b). *SOMÁTICA. Texto curatorial.*

<http://www.lamantovani.edu.ar/index.php/novedades/327-somatica>

Connell, R.W. (1997) La justicia curricular en *La justicia curricular en Escuelas y justicia social.* (Cap. IV). <https://docplayer.es/4631916-Escuelas-y-justicia-social-r-w-connell-madrid-morata-1997.html>

Mañero-Rodicio, J. (2012) Arte público entre la combinatoria relacional y el arte como pasión Inapropiada. *Arte, Individuo y Sociedad.* 2013, 25 (2). Ed. CES Felipe II, Universidad Complutense de Madrid.

Morín, E. (1999). *Los 7 saberes necesarios para la educación del futuro.* UNESCO



Memoria PRESENTE! "Mantovani 40". Octubre, 2023.
Fuente: Archivo Mantovani

Recordar es una forma de resistencia

Por la el Prof. Gabriel Cimaomo y Prof. Rosana Storti

Un proyecto para celebrar la democracia

Con ocasión de la conmemoración de los 40 años ininterrumpidos de democracia en nuestro país, desde el equipo de gestión de la Escuela Provincial de Artes Visuales de Santa Fe, pensamos en llevar adelante un proyecto educativo y cultural que pusiera de relieve la de este evento en la vida de todxs y cada unx de nosotrxs.

En tanto institución de educación pública consideramos que era una buena oportunidad para manifestarnos como comunidad educativa desde la especificidad de nuestro campo artístico. Conjugar palabras con formas y colores para expresar lo que valoramos, deseamos, aportamos y necesitamos como parte de la sociedad a la que pertenecemos y nos debemos. Para ello, planificamos una serie de actividades reflexivas y de producción durante el mes de octubre en el marco de un proyecto institucional que dimos en llamar "Mantovani 40". El proyecto abarcó charlas, conversatorios, paneles, presentaciones de trabajos realizados desde las cátedras, así como acciones, performances y representaciones teatrales. Todo ello tuvo como corolario una jornada de producción colectiva y colaborativa destinada a intervenir la fachada del edificio histórico de nuestra

institución con banderas, afiches y pancartas. La jornada se realizó el día 30 de octubre, fecha del aniversario de las elecciones que marcaron el paso a un estado de derecho democrático.

"Mantovani 40", el título de nuestro proyecto, es una sinécdoque mediante la que quisimos encarnar en el nombre de nuestra escuela el sentido del acontecimiento que celebrábamos: los 40 años de democracia en Argentina. La imagen ícono elegida fue una foto detalle de la obra *Recordar* de Soledad Sánchez Goldar en la que se lee "Recordar es una forma de resistencia". El bordado del texto en blanco sobre un lienzo de igual valor, impele a aguzar nuestros sentidos a lo hora de recordar o «volver a pasar por el corazón» las historias de quienes resistieron, incluso a costa de sus vidas a regímenes opresores que atentaron contra la dignidad humana, al extremo de perpetrar crímenes de lesa humanidad. Esta metáfora visual nos recuerda el compromiso que nos cabe en tanto escuela —más allá de la especificidad de la formación artística— de educar en los valores democráticos y contribuir a la formación de ciudadanías responsables que aporten activa y creativamente a la construcción de una sociedad más justa donde todxs tengan lugar.

Un proyecto para educar en democracia

Curar un proyecto de gestión en conmemoración del 40 aniversario de la democracia ininterrumpida en nuestro país, organizado por una institución de educación artística, implicó el desafío de pensar la formación de ciudadanías no solo desde los enfoques disciplinares abordados en las aulas sino desde una perspectiva socio-cultural. En tal sentido consideramos necesario aclarar algunas nociones a la luz de los aportes de Miguel Ángel Jara (2022). De la mano del autor “(...) entendemos a las ciudadanías no (o al menos no solo así) como los derechos de origen liberal, sino como derechos humanos heterogéneos y diversos.” (p.36).

De igual modo, la noción de experiencia a la que adherimos en este proyecto, si bien recae en los acontecimientos o situaciones particulares, excede esta acepción para connotar aquellas “*prácticas sociales situadas*” (p. 37) que dejaron huellas en nuestra memoria colectiva y aportan, a su vez, a la configuración de nuestra identidad como institución de educación artística. En tal sentido, el repertorio de actividades de nuestro proyecto debía reponer historias personales al tiempo que propiciar nuevas experiencias colaborativas a través de diversas propuestas de acciones artísticas y/o estéticas. Mediante este proyecto deseábamos abrir espacios para compartir experiencias individuales y colectivas con el fin de mantener viva la memoria, pero también generar otros que posibiliten nuevas experiencias educativas con el fin de promover otro estado de cosas en y desde nuestra comunidad.

En este marco de orientaciones conceptuales de Miguel Ángel Jara, asumimos el desafío de llevar adelante este proyecto no solo como un *reto* sino como una *contradicción*, en la medida que interpela los modos habituales de concebir nuestra praxis educativa, pone en evidencia los límites de los abordajes disciplinares y nos aventura a los desafíos de las miradas críticas y el pensamiento complejo. Desafío que habilita la emergencia de lo contingente, lo inesperado, lo novedoso, hace lugar a la creatividad y abre camino al cambio.

Posibilidades, experiencias y desafíos son nociones potentes y dinámicas para repensar la formación de ciudadanías en una época de crisis. Palabras/sentidos que convocan a desplazarse de las rutinas pedagógicas y didácticas para emplazarse en consideraciones epistemológicas otras, que contribuyan a pensar-nos en escenarios mundos en el que todas, todos y todes podamos deconstruirnos para construirnos en la diversidad y pluralidad constitutiva de lo humano. (Jara, 2022 p.38)

En orden a destacar el valor de la vida en democracia que habilita esta “diversidad y pluralidad constitutiva de lo humano”, proyectamos una serie de actividades artísticas, estéticas y educativas que mencionaremos más adelante.

Coincidimos plenamente con Miguel Ángel Jara (2020) en que, la democracia -aunque siempre perfectible- es el único sistema de gobierno que permite “fortalecer, ampliar y consolidar los Derechos Humanos y la dignidad de las personas” (p. 4), haciendo posible la convivencia en la diversidad y pluralidad propia de la condición humana.

Señala nuestro autor que, hasta mediados del siglo pasado, fue poco cuestionada la función reproductiva de la escuela en la formación de ciudadanías pasivas y obedientes y reclama para la educación de nuestro siglo propuestas que apunten a “(...) la formación de ciudadanías críticas y democráticas, emancipadoras y solidarias” que propicien la participación real de docentes y estudiantes en “la construcción de sociedades o comunidades plurales con justicia y dignidad social.” (Jara, 2022 p.41).

En tal sentido, ante la sensación de impotencia que experimentamos en ocasiones frente a las crisis que atravesamos como sociedad, apostamos desde la escuela a intervenciones micropolíticas capaces de generar “utopías de proximidad” (Bourriaud, 2008) que refuercen nuestros vínculos en orden a impulsar desde nuestro quehacer un otro “reparto de lo sensible” (Rancière, 2014). “Cuando la crisis se constituye en el discurso justificador, las oportunidades no encuentran un lugar de concreción.” (Jara, 2022 p. 39). Por eso, mediante este proyecto, propusimos



Hola, te quiero, ¿me decís tu nombre? "Mantovani 40". Octubre, 2023.
Fuente: Archivo Mantovani

asumir la crisis como una oportunidad de cambio en tanto ciudadanos de este país, pero también de la tierra (Morin, 1999) que reclama con apremio nuestra atención en esta nueva era planetaria del posthumanismo. (Braidotti, 2015, 2020).

Vivimos en tiempos a todas luces complejos que exigen superar los binarismos antitéticos consagrados en la modernidad, heredados por el normalismo y de los que aún seguimos siendo deudores en muchos aspectos en educación. "Transitamos una época que desafía pensamientos únicos, eurocéntricos, patriarcales, binarios e individualistas. Época compleja, dinámica e incierta en la que, paradójicamente, emergen otras, otros y otras que visibilizan las ausencias sobre las que se sostiene la política de la exclusión." (Jara, 2022 p. 42). Por eso, como equipo de gestión educativa que adhiere a las perspectivas descoloniales, de género y disidencias sexuales e identitarias, disca y posthumanas, rechazamos los discursos hegemónicos excluyentes

de todo tipo y procedencia y repudiamos la violencia a la que inducen las posturas dogmáticas y autoritarias.

La idea de llevar adelante este proyecto desde una institución educativa de gestión pública es la de seguir procurando aquellos modos que estén a nuestro alcance de promover en la comunidad educativa un compromiso ciudadano que nos corra del lugar de la sumisión acrítica a los poderes de turno y la adecuación pasiva ante las crisis que nos atraviesan como sociedad para constituirnos en agencia capaz de generar algunas diferencias. (Bourdieu, 2007). En tal sentido, conmemorar 40 años de democracia ininterrumpida en nuestro país constituyó una ocasión privilegiada para desarrollar y accionar un proyecto que ponga en valor los derechos ganados a lo largo de este tiempo y nuestro compromiso ciudadano de contribuir al sostenimiento y profundización de los mismos.

Un proyecto para construir en democracia

"Mantovani 40" contempló la realización de diversas acciones. Además del trabajo áulico llevado a cabo en el mes de septiembre desde los distintos espacios curriculares, durante todo el mes de octubre tuvieron lugar una serie de jornadas institucionales en orden a promover la reflexión y la toma de conciencia acerca de la importancia de la construcción y el fortalecimiento continuo de un estado de derecho. De la mano de instalaciones artísticas interactivas, lecturas performáticas, paneles interinstitucionales y presentaciones de trabajos de investigación y producción de materiales didácticos (gráficos y audiovisuales), quisimos reponer la memoria de forma territorializada mediante charlas y conversatorios con protagonistas de nuestra historia reciente que forman parte de nuestra comunidad educativa.

Dar cuenta de las afectaciones personales y colectivas que produjeron en nosotrxs las distintas intervenciones artístico-educativas y, particularmente, los testimonios compartidos por nuestros colegas, excede en mucho las posibilidades de este artículo. La valentía encarnada en sus gestos y la emoción reflejada en sus voces nos interpelaron con una intensidad difícil de poner en palabras. De aquí que optamos por dar cuenta de esta experiencia a través de algunas imágenes que capturamos a lo largo del desarrollo del proyecto.

Actividades de los niveles Superior y Secundario durante el mes de octubre de 2023:

* **En carne propia.** Instalación interactiva. Autoras: Jesica Paola Esquivel y María Belén Rosas. 1er año de la Tecnicatura. Coordinación: María Gracia Tell

* **Alicia López: La profesora desaparecida, mamá de mi profesora.** Conversatorio con Cecilia Rodríguez López

* **Lectura de historias de vida.** Acción para escuchar *Relatos* extraídos del libro "El Pozo" (ex Servicio de Informaciones) Equipo de investigación por la Memoria Político-Cultural. Coordinación: Anaclara Deluca

* **40 años de democracia. 40 salones de El Rosa.** Presentación de la investigación Línea histórica de los salones de mayo. Premios y catálogos. 3er año. Profesorado y Tecnicatura en Artes Visuales. Coordinación: Manuel Canale

* **Cuadernos y Mundo Memorioso.** Presentación de material didáctico. Invitada especial: Susana Nadalich. Coordinación: Mariana Rabaini y Paula Ramírez

* **ESI y artes en Democracia** Panel de docentes de las escuelas de educación artística de Santa Fe Exposición de trabajos grupales de la formación ESI y Educación Artística. Coordinación: Equipo provincial de ESI

* **La Cura. Memorias invertidas.** Obra de Teatro Unipersonal. *Gastón Onetto*

* **Arte y vida: una cuestión de estados.** Conversatorio con Cintia Clara Romero

* **Memoria PRESENTE!** Conversatorio con Héctor Mani, Ana Castro y Marcelo Villar. Coordinación: Isabel Molinas

* **Primavera anima democracia** Jornadas

de producción de cortos animados. A cargo de Claudia Ruiz y estudiantes de secundario

* **Un método del mundo.** Encuentro con artistxs contemporáneos. Cintia Clara Romero conversa con estudiantes del ciclo especializado de la secundaria de artes visuales y audiovisuales

* **"Hola, te quiero, ¿me decís tu nombre?"** Encuentros por la diversidad Noelia "Noly" Trujillo y Nieves Araujo Cano junto a Maica Trevisi del Equipo ESI y estudiantes de 4to año del Bachillerato en Artes Visuales

* **La memoria del limonero.** Encuentro por los Derechos Humanos con Tere Cherry y Ana Sol Alonso. Presentación: Laura Martínez.

Un proyecto para expresarnos en democracia

En tanto equipo de gestión de una institución de educación artística quisimos propiciar mediante este proyecto una experiencia estética colectiva, ya que, como nos recuerda Dewey (2008), una experiencia estética es siempre más que eso; es la manifestación, el registro y la celebración de la vida de una comunidad y un medio para promover su desarrollo. De hecho, la experiencia estética no es exclusiva de las prácticas artísticas sino una cualidad que puede ser constitutiva de toda experiencia en la medida que logra intensificarla. De aquí la importancia de promover a través de nuestro proyecto acciones estéticas capaces de potenciar la experiencia educativa en torno a un tema



Pancartas por la verdad. Mantovani 40". Octubre, 2023. Fuente: Archivo Mantovani



Pancartas por la verdad. -Mantovani 40". Octubre, 2023.
Fuente: Archivo Mantovani

nodal para la sociedad de la que somos parte y a la que nos debemos.

El día 30 de octubre -aniversario de nuestra democracia- tuvo lugar esta última jornada institucional como corolario de nuestro proyecto. Para llevar adelante el trabajo de producción e intervención de nuestro edificio escolar pensamos en un dispositivo que fuera a la vez estético, educativo y cultural. El dispositivo consistió en la organización de islas de trabajos ubicadas puertas adentro y afuera de la escuela y destinadas a la producción grupal en diversos talleres. Las islas de trabajo se encontraban señaladas con nombres alegóricos: Ilustrar para Recordar; Pancartas por la Verdad; Banderas de la Democracia; Grabados por la Justicia; Tizas para ser Libres; Taller de Montaje.

A través de esta propuesta en particular planteamos que es posible intervenir activamente, desde nuestro campo y en nuestro territorio, en la vida institucional y ciudadana, al tiempo que materializamos por medio de nuestros lenguajes la premisa de que la democracia es una construcción permanente y colectiva que solo es posible hacer entre todxs. No resulta meramente anecdótico el hecho de que, en el contexto de esta intervención, un grupo de estudiantes del nivel superior haya querido constituirse en el centro de estudiantes y que eligieran ese día para realizar las elecciones que los legitime.

Allende la intervención colectiva y colaborativa de la fachada del edificio histórico de nuestra escuela, procuramos que todas las acciones comprendidas en nuestro proyecto propiciaran, de alguna manera, experiencias estéticas en sus destinatarios. Actividades que ofrecieran la posibilidad de intensificar nuestras experiencias al interrumpir los modos

habituales de percibir el ambiente y los espacios escolares y generaran, por sí mismas, algún tipo de ruptura en nuestra vida cognitiva, emocional y volitiva. Rupturas con nuestros modos preconcebidos de entender los alcances del arte y la educación. Arte y educación que, como la democracia, suponen nuestra participación activa para su sostenimiento y desarrollo.

Según Néstor García Canclini (2010) el arte es el lugar de la inminencia. “Las obras no simplemente “suspenden” la realidad; se sitúan en un momento previo, cuando lo real es posible, cuando todavía no se malogró.” (p. 12). En este sentido “Mantovani 40” impulsó una serie de prácticas artísticas situadas por fuera de la frontera de las “obras de arte legítimo” que -al decir de Bourdieu (2004)- generan la producción de distinciones enclasantas, para enunciar la emergencia de otro modo posible de transformar la realidad de manera colectiva a través del arte.

De allí que todo proyecto de gestión que se asuma desde la concepción y la práctica del “arte expandido” (Molinas, 2015) deviene profundamente performático en la medida que nos permite accionar para que el mundo social pueda ser “construido y no pasivamente registrado” (Bourdieu, 2007 p.85).

Mantovani 40: Un proyecto para vivir y crear en democracia

A través de “Mantovani 40” quisimos democratizar el acceso a lo estético y revalorizar la posibilidad de elegir libremente la forma de manifestarnos como sujetos de derecho. Diversidad de voces, generaciones, historias y lenguajes se expresaron a lo largo del proyecto que llevó adelante nuestra comunidad educativa.

Por otra parte y en coherencia con la escena artística contemporánea, “Mantovani 40” operó un doble desplazamiento. Mediante



Les Mantovani intervención de fachada. "Mantovani 40". Octubre, 2023.
Fuente: Archivo Mantovani

nuestro proyecto pasamos de la idea del arte como obra -producto de determinadas disciplinas- a una concepción expandida de prácticas artísticas que, en tanto objeto de pensamiento, habilitó experiencias y reflexiones estéticas transdisciplinarias. Por otro lado, nos desplazamos, a su vez, de prácticas artísticas basadas en objetos a prácticas basadas en sus contextos: tomamos la calle para celebrar el 40 aniversario de la democracia mediante un dispositivo estético, educativo y cultural. Esta práctica basada en contextos logró intensificar el sentido de la propuesta y activar de diversos modos la participación social al insertarse, a la vez, en espacios urbanos, virtuales y multimediales. (García Canclini, 2010).

Si tal como anuncia Luis Camnitzer en su instalación de sitio específico "El museo es una escuela" (2017, p.189), podemos decir a partir de nuestro proyecto que "La escuela es una obra colectiva". Esto nos da pie para asentar, una vez más, nuestra posición político-educativa y afirmar sin lugar a ambages que «La Mantovani es una escuela para todes». No nos atrevemos a decir si fuimos capaces

de dar respuestas satisfactorias a los propósitos que nos planteamos como equipo de gestión. Sí, en cambio, podemos atestiguar que durante la curaduría que realizamos a lo largo del proceso tuvimos la ocasión de compartir muchas y buenas experiencias con la comunidad toda que motivaron nuevas inquietudes de cara al futuro.

Nos tranquiliza saber que en "La sociedad sin relato" (2010), García Canclini asevera que "El arte no aparece como repertorio de respuestas, ni siquiera como gesto de buscarlas. Es, más bien, el lugar donde las preguntas y las dudas se traducen y retraducen, oyen su resonar." (p. 163). Nosotros pudimos oír algunas y plantearnos otras que aún sin respuestas ciertas nos llevaron a actuar.

Para Vinciane Despret (2022) hay territorios que solo pueden existir en la medida que sean cantados. Como un acorde desplegado de esta metáfora y a la luz de las resonancias de nuestro proyecto nos animamos a decir que hay territorios que solo pueden existir en la medida que sigan siendo intervenidos artística y educativamente.



Les Mantovani de cara al futuro. "Mantovani 40". Octubre, 2023.
Fuente: Archivo Mantovani

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (2004). *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus.
- Bourdieu, P. (2007). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Bourriaud, N. (2008). *Estética relacional*. Adriana Hidalgo.
- Braidotti, R. (2015). *Lo posthumano*. Gedisa.
- Braidotti, R. (2020). *El conocimiento posthumano*. Gedisa.
- Camnitzer, L. (2017). "Ni arte ni educación". En Lanau, D. y López, N. (coord.) Grupo de Educación de Matadero Madrid. (2017). *Ni arte ni educación. Una experiencia en la que lo pedagógico vertebra lo artístico*. Catarata.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- García Canclini, N. (2010). *La sociedad sin relato. Antropología y estética de la inminencia*. Katz.
- Jara, M.A. (2020). Finalidades y contenidos de las ciencias sociales y humanas en los diseños curriculares de las provincias de Río Negro y Neuquén. *Clío & Asociados. La Historia enseñada*, (31), 91–113. Universidad Nacional del Litoral – Universidad Nacional de La Plata. <https://doi.org/10.14409/cya.v0i31>
- Jara, M.A. (2022). Posibilidades, experiencias y desafíos de la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas en la formación de ciudadanías. En Bernik, J. et al. (2022) *Conversaciones entre la enseñanza y el campo didáctico*. (pp. 36-48). Ediciones UNL. <https://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8443/handle/11185/6708>
- Molinas, I. (2015). *Arte sin disciplina, educación experiencial y educación espiritual. La dimensión estética en las prácticas de enseñanza de las artes visuales en la provincia de Santa Fe*. [Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras. UBA] <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/6055>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- Rancière, J. (2014). *El reparto de lo sensible: estética y política*. Prometeo Libros.



La génesis de la trama

El revés de la trama, acciones desde su génesis hasta la actualidad

Por A. Ramos Bucca y A. Nolasco

En el principio el caos de la urgencia convocó a la organización colectiva. La génesis del encuentro comenzó en el 2022 con un grupo de amigxs cansadxs de situaciones que podrían manejarse de otra manera dentro de la Manto, donde tanto nosotrxs como nuestrxs compañerxs nos encontramos algunas veces expuestxs a escenarios donde no contábamos con los recursos o las herramientas para enfrentarlos, o donde vimos que nuestras trayectorias se veían afectadas o comprometidas por cuestiones económicas. Esto impulsó a la creación de un organismo de representación e identidad, un lugar de refugio donde buscamos ayudarnos entre nosotrxs, desde adentro.

Lo primero era redactar un estatuto ya que no había ninguno en la institución; una vez formulado debíamos llamar a asamblea general para leerlo al estudiantado y tras una votación, aprobarlo. Pero la Manto estaba vacía y las tinieblas estaban sobrevolando los pasillos, y el espíritu del arte se movía sobre la faz del aljibe.

Este primer grupo no pudo redactar el estatuto, pero sí comenzó por realizar un evento para poder tener un patrimonio y recursos propios, y el nombre que se utilizó en esos momentos fue GÉNESIS, la primer conse-

cuencia de este incipiente camino cuesta arriba.

En 2023 la urgencia atropelló nuestras realidades, y el temblar de la permanencia de



nuestra identidad pública hizo que el mar retrocediera; y cambió el mar en tierra seca y fueron divididas las aguas. Del medio de estas aguas aparecieron los nuevos corazones que iban a continuar por donde debían comenzar: redactar finalmente nuestro estatuto.

En agosto del 2023 se reúne el nuevo grupo en los primeros encuentros, muy pocos nos conocíamos entre nosotrxs y del grupo anterior solo permanecían dos personas. Para septiembre de este año habíamos aprobado el estatuto en asamblea general, lo que nos habilitó a comenzar a pensar cómo comenzar este trayecto ahora de manera oficial y regulada, cuál iba a ser nuestra identidad, nuestra impronta, quiénes éramos y cómo íbamos a llamarnos, y luego de varias semanas apareció el nombre que tenemos hoy y que también nos representa dentro de lo grupal a cada unx de lxs que nos involucramos dentro: TRAMA.

La Trama: Un elemento plástico, un trasfondo, una construcción, el conjunto de conexiones que darían lugar a un nuevo horizonte. Este centro de estudiantes fue el primero luego

de muchos años, y se consolidó como tal por medio de elecciones según las pautas del estatuto. El día de la votación fue el 30 de octubre de 2023, día internacional de la recuperación de la democracia ininterrumpida que en ese momento celebraba sus 40 años de vigencia. En el contexto de esta fecha, en Mantovani se llevó a cabo un proyecto llamado "Mantovani 40", una jornada donde se encontró toda la institución, estudiantes de ambos niveles, profesores, directivos, junto con la participación de otros institutos, donde todxs nos apropiamos del espacio público como lo son la escuela y la calle. Una apropiación que no es mezquina, porque fue compartida por todos los corazones que ese día se encargaron de defender, celebrar, compartir, recordar y reivindicar la importancia de la democracia. Festejamos la democracia como comunidad llevando a cabo el acto máximo de representación de la misma: concretando nuestras primeras elecciones, donde estudiantes nos organizamos para elegir consolidar un cuerpo de representación compuesto por nosotrxs mismxs. El ser



un centro de estudiantes electo fue algo que conseguimos en un acto de amor colectivo. Por supuesto que como todo grupo que requiere organización, en un contexto donde nosotrxs decidimos voluntariamente poner nuestro tiempo y energías solo por el deseo de sumar desde este lugar tiene su complejidad por momentos, cuando también somos estudiantes en curso, con nuestras responsabilidades dentro y fuera de la institución. Pero más allá de todo, nos une y regocija el deseo de hacer cosas para todxs, llevar a cabo proyectos para el disfrute, para invitar a compartir entre compas, para hacer uso de

nuestra identidad política, para hacer que el trayecto de todxs por esta institución que respetamos y deseamos ver crecer, sea lo más fructífero y próspero posible, y esa satisfacción es la retribución cuando conseguimos cumplir nuestros objetivos. La historia la escribimos todos los días y lo que siempre se necesita en un centro de estudiantes son estudiantes. Las palabras nunca sobran, si en su interior encontramos un pedacito de otro, involúcrense y formen vínculos donde construyan para otro, en tiempos de odio el amor es una respuesta política y si el amor es colectivo no hay obstáculo que pueda frenarnos.



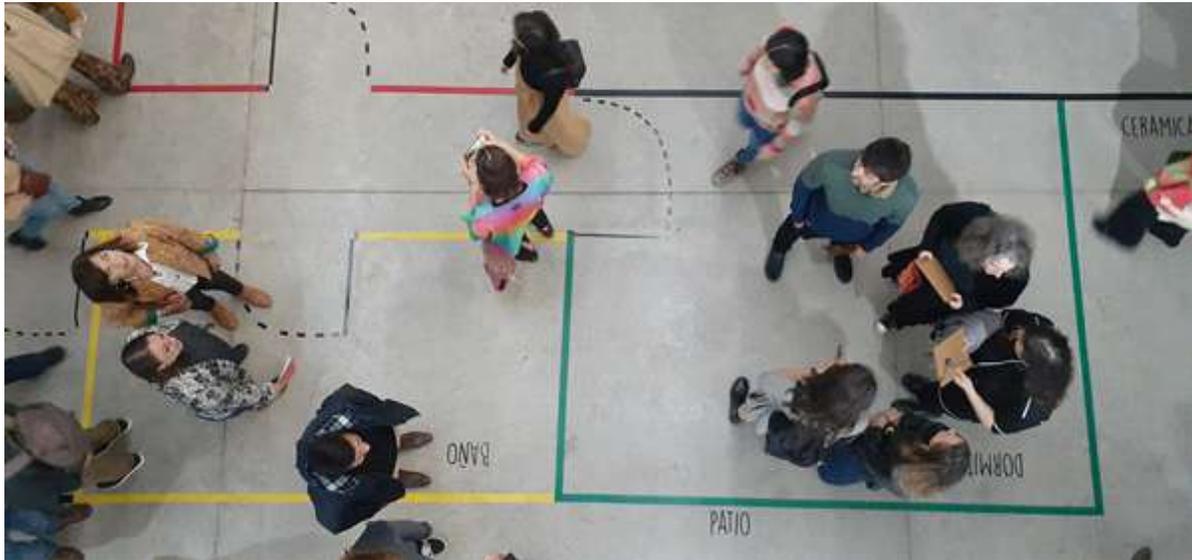


Foto: Inauguración de la instalación "Arquitectura Sensible".

Arquitectura sensible para restituir una casa-escuela

Por #enunarelación

Arquitectura sensible para restituir una casa-escuela

El edificio Anexo inaugurado en el año 2021, con su salón de usos múltiples y aulario, resolvió algunas necesidades escolares históricas para el mejor funcionamiento de los niveles secundario y terciario. Tras largos años de gestión y construcción, con los espacios ya habitados, la comunidad educativa nombra al SUM como "Maricel Cherry"¹, el 20 de septiembre de 2023, en reconocimiento a su incansable tarea como Directora de la Mantovani. Maricel vivía en "La casita", llamada así cariñosamente a la construcción en ese extenso terreno chorizo que da al corazón de manzana, y que hoy es la parte nueva de la escuela. También fue aulas de la secundaria, sector depósito, taller con tornos, patio con plantas, pastito y limonero, espacio de cuarto año del profesorado y de la tecnicatura y de "Arte sin disciplina". Y como si esto fuera poco, hacia el frente tenía una librería artística adosada.

Afectados ante estos movimientos de los cimientos institucionales, decidimos prestar

atención a las capas de sentidos y restituir memorias desde una ARQUITECTURA SENSIBLE para hacer lugar a las formas de habitar este territorio-escuela-casa expandido que reúne tantos cuerpos, tiempos, encuentros, fiestas, muestras y saberes.

La colectiva #enunarelación, en la cual nos detendremos más adelante, propone entonces una instalación de sitio específico en el marco de la muestra "Habitar una casa"² homenaje a Maricel Cherry, que consistió en un señalamiento con cintas adhesivas en el suelo del SUM buscando recrear el plano original de la casa, demarcando las habitaciones y sus usos. La ambientación con objetos recuperados de la demolición para la construcción del nuevo edificio, como la puerta color violeta de la antigua cantina, la ventana de rejas de "La torre de Babel" (librería especializada, vecina de nuestra escuela), y algunas plantas que se encontraban en los canteros del patio, nos trasladan a "La casita".

Una instalación con sillas escolares apiladas completan el montaje.

1- Fotógrafa, madre, pensadora de las prácticas docentes en arte, directora de la Escuela Mantovani (durante su gestión se obtiene el terreno para la construcción del anexo), vivió en "La casita de la escuela", asume la Dirección de Educación Artística. Crea escuelas y equipos para la actualización de diseños curriculares. Ver artículo de Raquel Minetti.

2- Muestra organizada por docentes de nuestra escuela a partir de fotografías de Maricel, sus videos documentales y su historia contada con objetos y documentos personales de su paso por la institución.

“Desensillar el aula” a la vez que rememora el espacio de depósito y acumulación expone las formas en que los cuerpos y los objetos en el espacio escolar afectan las relaciones vinculares con los saberes.

A propósito de esto, Raquel Minetti junto a María Rosa Pfeiffer, docentes de Mantovani y compañeras de trabajo y amigas de Maricel Cherry reflexionaban acerca de una clase:

Año 1993. Entrar a un aula. Un desafío. Entrar con un cuerpo que se desplaza, se altera, se aquieta, se ajena. Otros cuerpos esperan. Sentados en sillas duras, incómodas. Las hojas, esperando ser dibujadas, son acomodadas en bancos muy pequeños, que obligan a correr los otros papeles, carpetas y lápices. Cuerpos encajados en distintas posiciones. La situación de incomodidad física es evidente.

¿Cómo transformar esos cuerpos de la norma, en cuerpos deseantes?, nos preguntamos.

La invitación a levantarse de las sillas y caminar genera resistencia en algunos, alivio en otros. Resistencia en aquellos

que van a una escuela de arte a dibujar, pintar o modelar y entienden un cuerpo parado frente a un caballete, que puede estirarse, agacharse y realizar acciones en un espacio controlado, sin demasiados desplazamientos. Alivio en los que no soportan estar apretujados en un espacio limitado. (2021:78).

Volviendo a la muestra, tanto las conversaciones previas como las desarrolladas en el día de la inauguración con algunos protagonistas de los tiempos de “La casita”, docentes, estudiantes, familiares y allegados a Maricel, pudieron revivenciar aquellos encuentros aportando memorias. Acompañaron la mirada afectiva de la traducción de los antiguos planos e historias, en donde las mediciones no coincidían quizá, pero sí daban lugar a una reconstrucción sensible, y a rehabitar nuevamente esos espacios con anécdotas y emociones.

En el diálogo entre aquellos cuerpos que fueron protagonistas y testigos, y nosotros, estudiantes, cuerpos que intentamos traducir una experiencia distinta (desde el recuerdo y objetos arquitectónicos) buscamos reconstruir alguna reminiscencia que se ha colado en conversaciones de los pasillos, y de escuchar los ecos susurrados de las paredes derruidas que separaban la escuela del futuro

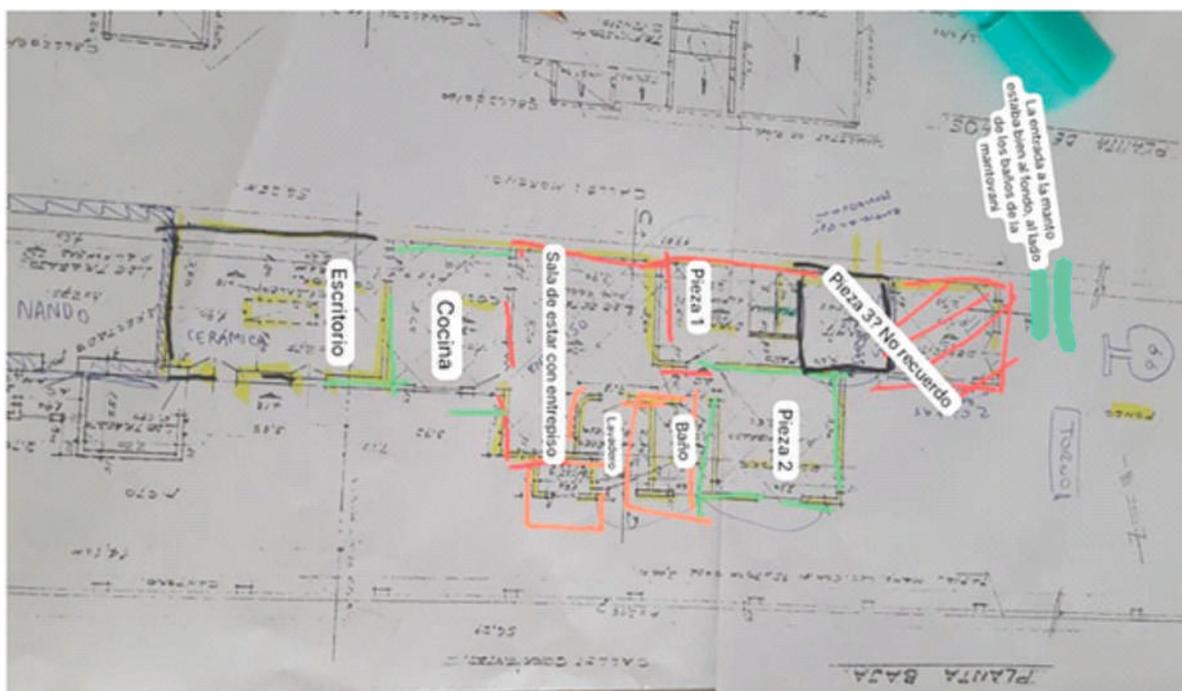


Foto: Plano de “La casita”.

anexo que algunos de nosotros llegamos a conocer. Nos pasa la “experiencia”, lo que nos pasa por el cuerpo, al decir de Larrosa.

Es así que ARQUITECTURA SENSIBLE recoge estas capas de memoria activa y superpuesta, tras un proceso de investigación de relatos, documentos y objetos para recrear la historia de nuestra querida Mantovani, mediante el diálogo con hacedores del arte y la educación local. Citando a Leticia Obeid: “Es una forma de audacia poseer lo que puede filtrarse, adulterarse, ser copia. A veces se trata de rescatar archivos frágiles o cosas en vías de desaparición” (2023:55). Buceamos por el archivo de la historia de nuestra institución, haciendo “Parkour” entre el ayer y el hoy, con la intención de sostener (y sostenernos a través de) la memoria mediante una ARQUITECTURA SENSIBLE que contribuya a un archivo vivo, fuerte y presente.

INFoD: Parkour y agenciamientos colectivos entre el arte y la educación

ARQUITECTURA SENSIBLE formó parte del proyecto titulado “Parkour y agenciamientos colectivos entre las artes visuales y educación”, seleccionado y financiado por el INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente) en la convocatoria “Formando docentes: ampliando la participación estudiantil”, en el marco de la conmemoración de los 40 años de democracia.

La institución educativa convoca como coordinadores a un docente y estudiantes en los últimos tramos de cursada.

En ese entonces (2022), la ausencia de un Centro de Estudiantes³ que motorice encuentros, vehiculice necesidades y emergentes detectados en sus trayectorias, cristalizó la necesidad de pensar un dispositivo que impulsara la creación y sostenimiento de vivencias en una formación integral: un proyecto de estudiantes que opere como trampolín y plataforma desde el cual hacer parkour entre las artes, la educación y la propia comunidad.

Pensando esta escena, la democratización de saberes en horizontalidad, donde el diseño

de propuestas, talleres, producción de obra y charlas, sea desde el estudiantado y para el estudiantado, fue un deseo puesto en acción para restituir algún tejido común e identitario en la comunidad educativa. Hubo muchas ganas de hacer, de ser parte, mucha energía deseante, amplificando participaciones activas, espontáneas, al interior y fuera de la institución.

Un análisis de las prácticas artísticas situadas y los escenarios educativos, los enfoques en el enseñaje y las coyunturas económicas, sociales y sanitarias más recientes, y cómo afectan en las trayectorias escolares y la potencia de experiencias colectivas, fueron algunas variables observadas para armar el plan de trabajo.

Se consolidó nuestro equipo #enunarelación, en un compartir de estar en tiempos y gestos, ser una red de sostén y acompañamiento de saberes pedagógicos artísticos y humanos, afectado por y afectando a la comunidad.

Así se planifican y ofrecen tres talleres dictados por los propios integrantes de #enunarelación y destinados a cátedras elegidas del estudiantado del Profesorado de Artes Visuales de la Mantovani. Estos fueron:

* Mi primera perfo: Un taller que combina teoría y práctica, especialmente pensado para estudiantes de primer año del profesorado. El mismo se llevó a cabo en el SUM, en el marco de la instalación ARQUITECTURA SENSIBLE, con el objetivo de que los participantes tengan su primer contacto y experiencia con la performance a través de ejercicios corporales y desplazamientos en el espacio.

* El taller de armado de bastidores: la construcción de un marco de pequeño formato pensado desde la accesibilidad de los materiales y herramientas. Este taller estuvo dirigido a estudiantes de segundo año de la Cátedra de Pintura II. En una primera etapa, contamos con la asesoría y enseñanza de Gabriel Alejandro Villot, artista y ex alumno de nuestra escuela, quien nos acompañó en el proceso de aprendizaje y en la realización de nuestro primer bastidor. Esta actividad visibilizó el empoderamiento del saber hacer en grupali-

3- Desde el 2023 se formó el Centro de Estudiantes del Nivel Superior.



incentivando a lxs estudiantes a tomar la posta y continuar pensando en proyectos similares.

En síntesis, como colectivo #enunarelación pudimos concretar las propuestas planteadas con adaptación de formas y tiempos y capitalizar una trayectoria otra, como educadores artistas, desde estas prácticas pedagógicas en la propia institución formadora.

#enunarelación

Somos una colectiva de artistas-educadoras formada en 2022 a partir del impulso de participar en el INFoD. Para este proyecto nos consolidamos bordeando la cátedra de “Prácticas investigativas”, con Victoria Ferreyra como docente de la materia y referente de la institución, con Gastón Cerbino como referente del estudiantado y con Lola Mossetto, Madalí Pizarro, Agustina Marchi, Vicente De Stefano, Victoria Martin y Santiago Rodriguez como estudiantes. En dicha

cátedra, el trabajo con el fichaje se fué materializando en un *anarchivo* que se hace presente en las distintas propuestas del colectivo, en el que lecturas sobre arte y educación se expanden y conectan rizomáticamente. Como grupa nos convoca la intención de construir espacios colaborativos de aprendizajes, de debate, de creación y de experimentación.

A partir de un compostaje indisciplinado hemos encontrado pequeños intersticios desde los cuales ir construyendo otras historias y saberes, tejiendo un entramado de posibilidades que permitan respirar con otro tempo.

Compartimos expectativas y realidades, tensionando espacios que nos atraviesan como artistas-educadores, como los ámbitos de comercialización, la escuela, la lucha docente y los espacios exhibitivos; en donde generamos un circuito de intercambio entre las prácticas artísticas y sus agentes sociales. Actualmente conformamos la grupa Lola Mossetto, Victoria Ferreyra, Madalí Pizarro, Agustina Marchi y Florencia Descalzi.

C♥	R. Cervetto y M. López - Agítese antes de usar	2016	
(la educación) En su hacer borra límites geográficos y genera alternativas para hablar nuevos idiomas, o se permite crear los lenguajes que resulten necesarios en cada oportunidad. La educación es un acto de entrega y responsabilidad, supone un cuidado por el otro y una práctica basada en la escucha y el intercambio.			
TEOR/éTi ca y MALBA	P. 13	F♥:	N° 83

Archivo de la cátedra "Prácticas Investigativas".

Referencias bibliográficas

Cervetto, R. y López, Miguel A. comp (2016). *Agítese antes de usar. Desplazamientos educativos, sociales y artísticos en América Latina*. 1a ed. MALBA,.

Larrosa, J. (2003). *Experiencia y pasión (Notas para una patética de la formación)*. En: La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación. FCE, pp.85-99.

Minetti, R. (2021). *Programa Doméstico*. Ed. Azogue.

Obeid, L. (2023). *Galería de copias*. Ed. Ripio.



Diagramación fotográfica: Gustavo Zoso

Proyecto Verde

Por M. Nazareth Girdali y Mariel Zilli

Proyecto Verde nace en los espacios “Pintura” y “Dibujo y Gráfica” de 3er año del Bachillerato Visuales de la Secundaria Mantovani.

En el 2021, movilizados por el entorno y la necesidad post pandémica de volver a habitar nuestra escuela, este proyecto se manifiesta como acto simbiótico y simbólico de reencuentro comunitario, un volver a conectar entre nosotros y con el territorio escuela.

Pero hay una antesala, por un lado el *Viaje a la Naturaleza*¹ realizado en la pandemia y las **acciones eco sensibles** que nos dejó nuestra compañera docente Analía Storani quien dando forma a propuestas pedagógicas de **ecocuidado**, arroja las primeras semillas de lo que vendrá: “Transformar o modificar algo de nuestro entorno cercano”... Esto se convierte en un hermoso gesto para la educación y de repente algo prende más fuerte que nunca. Resignificar y multiplicar ese legado como un **retoño**, un **brote**, un **esqueje** que de manera **rizomática** se propague.

Nos damos cuenta de que las plantas nos trascienden en el tiempo y hacen a la identidad de la escuela que tenemos y que queremos.

Hay una **historia** que se vincula no sólo con las personas que han cuidado de la '*flora escolar*', sino también con la **memoria** de los espacios verdes que ya no existen y se perdieron ante las modificaciones edilicias y la construcción de un edificio nuevo para la secundaria.

Con el foco puesto en el eje relacional: *Arte y Naturaleza*, comenzamos a **intencionar** y **fantasear** con “*Espacios soñados y naturalezas imaginadas*”. Contamos con el **deseo** y las preguntas para empezar a materializar y hacer surgir; quizás un **jardín** como espacio de **cuidado** y **resistencia**.

A partir de ese momento comienzan a germinar diferentes **acciones** y **gestos botánicos** que van tramando a manera de **tejido vivo** el cuerpo, la forma y los sentidos de este proyecto.

Como acciones fundantes de este tejido, comenzamos a explorar la diversidad botánica del '*paisaje escolar*' y empieza a crecer un “*Archivo de plantas*”, que puede concebirse como *patrimonio*. Recibimos conocimientos sobre **paisajismo**, observamos y estudiamos las **curiosidades** y especies de plantas que crecen, su importancia en el '*ecosistema escolar*' y sus **poderes**. De estos primeros

1- Trayectos Transdisciplinarios 2020 / Viaje a la Naturaleza. Wix: <https://viajealanaturaleza.wixsite.com/mantovani/inicio>



acercamientos, comienzan a confeccionarse “*Inventarios ilustrados de Plantas*” y una “*Serie de sellos, estampaciones y grabados*”. A la par, surgen las **expediciones**. Visitamos el Botánico Comunal de la Costa “*Florián Paucke*” en Santa Rosa de Calchines.

Emerge el viaje como experiencia, conexión y reencuentro con el entorno natural propio del litoral.



Redescubrimos y reconocemos nuestros paisajes, mediante el avistaje, la **contemplación** y el dibujo de las **plantas nativas**, silvestres, medicinales, aromáticas y exóticas. Ilustramos, estudiamos y documentamos los '*datos de color*' con pigmentos naturales que elaboramos.

En el año 2022 con la mirada puesta en la **inclusión** y bajo la premisa "Acceso y derecho a la cultura de todxs", se crea un **vínculo** con el Centro de Capacitación "Vivero Inclusivo"² y la Cooperativa "Sembrando Sueños" de Recreo Sur, pertenecientes al Ministerio de Salud de la Provincia de Santa Fe. A partir de este lazo se organizan jornadas de trabajo y visitas mutuas. Junto a la cooperativa, final-

mente le damos forma y diseñamos un jardín en la escuela. Preparamos la tierra y plantamos diferentes especies como **ritual** de inicio de un espacio que hoy nos convoca: El "*Jardín Analía*", en memoria de Analía Storani. A través de él, evocamos a las mujeres que cuidaron e hicieron crecer el **universo verde** de nuestra escuela como un modo de **cultivar** y cultivarnos.

Con la Cooperativa "Sembrando Sueños", se produce un **intercambio mutuo**, no sólo de plantas, sino también de **oficios** y **saberes**. De este **trueque**, brotan como muestra: Una "*Colección de tarjetas postales de Plantas del Vivero*" y una "*Serie de sellos y estampas orgánicas grabadas*". En estos encuentros de producción nos retroalimentamos, compartiendo: **Conocimientos botánicos** y de los talleres, **recursos naturales** y artísticos, **cuidado** y **respeto** de los **espacios verdes** y de trabajo. Reivindicamos la atención a la **diversidad**, la construcción de **vínculos inclusivos** y el reconocimiento del otrx.

Como agradecimiento y celebración, aparecen en el calendario escolar los rituales a la pachamama cada 1 de Agosto, recuperando ceremonias ancestrales y parte de la historia de los pueblos originarios.

Es este un momento circular, de encuentro, reunión e intenciones, una **fiesta colectiva** que crece año a año y de la que participa toda la escuela.

2- El Centro de Capacitación "Vivero Inclusivo", permite integrar a la sociedad a personas con discapacidad o padecimiento subjetivo. Se crea en el año 2011, como centro de capacitación para aprender el oficio y después continuar como micro emprendimiento. No sólo con el fin de posibilitar a quienes lo transitan, un espacio de formación para una posible salida laboral; sino también un lugar de contención y encuentro. Ig: @cooperativasembrando

Una escuela que dice: Proyecto Verde

“Una escuela que dice: Proyecto Verde” es el nombre de la muestra del Proyecto Verde. Secundaria. 2024. En el frente de la escuela, se asoman por las ventanas unos banderines grabados que llevan como palabras claves: Proyecto Verde y Picnic.

Los “Picnic”, las “Jornadas de Dibujo y Jardinería” junto al intercambio de plantas como posibilidad de expansión infinita de nuestros jardines hacia otros, se convierten en un sello del Proyecto Verde. Nos gustan las rondas y encuentros en torno a manteles estampados de flores, preparar la mesa para el agasajo y la escucha al ras del piso, superficie que elegimos habitar como parte de una misma horizontalidad u horizonte.

Reivindicamos la **paciencia** como medida de tiempo, celebramos la **generosidad**, nos **compartimos y convidamos**. En este **cohabitar** de manera afectiva, entendemos que la esencia de este proyecto también tiene como alimento o sustento simbólico: **Palabras, deseos, sentires** y acciones que conforman un **manifiesto** que sostenemos como pilar fundante:

MANIFIESTO VERDE

Deseos para un Jardín:

Que todos los días el verde nos deslumbre

Que seamos parte de muchos jardines

Que la naturaleza se vuelva sagrada

Que podamos compartir todo lo que aprendimos este año

Que nuestros gestos verdes se multipliquen

Que mantengamos vivo nuestro jardinero interior

Que tengamos muchos días de picnic y pala

Que siempre recordemos los momentos compartidos

Y que este viaje a la naturaleza sea infinito...

El Proyecto Verde lleva varias ediciones, curadurías y montajes de las producciones que se fueron realizando. En este transitar, el juego siempre se abre al intercambio y la **reciprocidad** entre los diferentes actores. En estos años surgen a modo de vertientes e indagaciones algunos ejes, como apuesta y puesta en valor del proyecto:

Inventario de plantas de la Mantovani.

Las plantas como Patrimonio.

El jardín, un lugar de resistencia.



Dibujo, pala y picnic. Una instancia para el encuentro.

Jardines familiares.

El *Proyecto Verde* está habitado por muchos, requiere de un tejido conjunto y de un **ecosistema de relaciones** que cree vínculos. Nuestro motor: la **red**, el **saber colectivo**, la **amistad**, la **comunidad** y el **sentido de pertenencia**.

En el año 2023 el *Proyecto Verde* se propone como eje transversal del Nivel Secundario y a mediados del 2024, bajo el lema “Mantovani Florece”, un motivo del *Proyecto Verde* se expande al Nivel Superior.

Proyecto Verde hoy se posiciona como **propuesta artística-pedagógica institucional**.

Pensándonos como un Colectivo de artistas docentes y desde prácticas colaborativas, poéticas y políticas verdes; proponemos este proyecto como un espacio de encuentro y convite, como un territorio de cuidado y contención.

Dentro de las dimensiones de este proyecto, lo **sutil** y el **compost** surgen como resistencia y militancia.

'Ya somos compost, un oasis en medio del estallido y el agobio' que nos generan las políticas de turno.

En este presente nos preguntamos sobre las derivas de nuestro '*paisaje bioescolar*' y, a partir de él, desplegamos una serie de **acciones estéticas y discursivas** que invitan a respe-

tar y sostener un vínculo más amable entre pares y con la naturaleza.

Como **semillas incipientes** atesoramos: La **percepción**/ El **encuentro afectivo**, habilitando otras formas de **habitar**/ El espacio-taller como un ambiente o **microclima**/ La escuela como un **cuerpo vivo** y sintiente, como un conjunto de sistemas coexistentes en estrecha relación de interdependencia, como un poderoso entramado relacional y sensible.

“*Jardines familiares*”, uno de los ejes de este proyecto, propone recuperar las voces e historias de nuestros jardines y los jardines heredados. Volver a habitarlos o viajar a través de los **recuerdos**, los paisajes donde jugamos o nos escondimos, sus plantas, colores, texturas, olores... Sin darnos cuenta, comenzamos a nombrar las plantas, reproducirlas, fotografiarlas y compartirlas.

Reconstruir la historia de nuestros jardines 'en el nombre de', 'en memoria de'... es tender un **punto** con la **memoria emotiva**, la **herencia** y el **conocimiento** que vamos transmitiendo por **transferencia**.

Las plantas tejen **lazos** que conforman a su vez nuestro **linaje verde**. Este **caudal de afectos**, como un **tejido familiar**, nos une y resignifica. En este gran entramado de historias, nos encontramos resonando, nos emocionamos y nutrimos de las **manos verdes** que nos precedieron. Aceptamos este legado, reacomodamos los hilos, proyectamos sobre nuevas superficies y nos ponemos a constelar nuestra parte del tejido.

Proyecto Verde genera una '*onda verde expansiva*' que siempre crece y abre. A partir del deseo de **transformar** nacen las experiencias emergentes aquí compartidas y son la



base y el sustento de las **ramificaciones** que vendrán.

Deseamos, que este proyecto que se configura como un **espacio común, híbrido, mutante** y en constante **movimiento** se produzca siempre en sintonía con el cosmos que habitamos, las cotidianidades y diversidades que nos atraviesan, lo que nos interpela y el

hacer colectivo que nos sostiene como potente bandera de resistencia en tiempos de crisis.

Proyecto Verde deja una ventana abierta hacia un espacio en construcción que recupera 'el contacto verde', con la ilusión de **sembrar poéticas** y hacer posible otros **vínculos con la naturaleza**.

Enlace a proyecto verde

<https://www.lamantovani.edu.ar/index.php/novedades/526-proyecto-verde>

Referencias bibliográficas

De La Puente, V., Cherry, T. (2020). *Universos vegetales*. Imprenta Fervil.

Fontenaille, É., López, V. (2014). *A cartón pintado*. Planta editora.

Haudricourt, A., Bardet, M. (2019). *El cultivo de los gestos entre plantas, animales y humanos. Hacer mundos con gestos*. Editorial cactus.

Hundertwasser, F. (2019). *Manifiestos de hundertwasser*. Imprenta Rescate.

Bruniard, M. (2019). *Dibujos*. Ediciones Ivan Rosado.

Paucke, F. *Hacia allá y para acá* - 1ª Ed.-Santa Fe: Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe. (2010).

Moscovich, C. Reyes, M., Demichelis, L. Bertolino, J. (2018). *Bestiario de las islas*. Imprenta de la Universidad Nacional del Litoral.

München. (2017). *El Atak jardín niño*. Niño editor.

Restany, P. (2003). *Pierre restany. El poder del arte. Hundertwasser. El pintor - rey con sus cinco pieles*. Taschen. Köln.

Seba, A. (2015). *Gabinete de curiosidades naturales*. Taschen. Köln.

Yábale, M F., Cherry, T., Suárez, M. E. (2023). *Pic Nic*. Santa Fe.



Un Atlas del Antropoceno. Una comuna a imaginar

Por la Lic. Ayelén Poggi

“E” de “Espigar” nos dice Agnès Varda en su documental *Los espigadores y la espigadora*, mientras nos muestra la imagen de la enciclopedia francesa, un Atlas visual y escrito, ese gran dispositivo de montaje de la Ilustración. “Espigar es recoger después de la cosecha. El espigador, la espigadora es quien espiga. Antes eran siempre espigadoras. Las más conocidas, pintadas por Millet, aparecían en los diccionarios. El original está en el Museo de Orsay”. Vemos el cuadro de Millet. Si en el arte existe algo así como la belleza, está contenido en él. Son espigadoras, recolectan aquello que sobra y nadie reclama. Tienen hambre, pero en el cuadro de Millet parecería que las tres, como las tres gracias, estuvieran orando a Dios, agradeciendo lo que la naturaleza regala.

En un acto de “iluminación profana” como diría Benjamin, Varda realiza un magistral juego de montaje. “Si el espiguelo es de otra época, el gesto es el mismo en nuestra sociedad que come hasta la saciedad”, nos dice y nos muestra el gesto del pobre espigando en la basura. Todo queda subvertido, lo sagrado se vuelve profano y por lo tanto, diría Agamben, al profanarse retorna a lo político, a lo público. Y al retornar a lo público, retorna a la posibilidad de volver a dialectizar un discurso instituido.

Recolectemos este gesto de Varda, y salga-

mos a espigar imágenes, a profanarlas, a volver a ubicarlas dentro de lo público. Hagamos una genealogía de la imagen en el momento en que ella se hace cómplice de la destrucción de la vida.

“A” de Antropoceno

El término *Antropoceno* deriva del griego *ánthropos*, *hombre*. Fue acuñado en el año 2000 por dos académicos holandeses: el químico atmosférico Paul J. Crutzen y el biólogo Eugene Stoermer. Designa una nueva era geológica caracterizada por el terrible impacto del hombre sobre el ecosistema terrestre. Si bien sigue siendo tema de debate la fecha de comienzo de esta era, lo que es seguro es que ella comienza o se intensifica a partir de la Revolución Industrial. Es por este hecho que muchos teóricos prefieren usar otro término: *Capitaloceno*, para poner el acento en la causa de estas transformaciones: el capitalismo.

Y es en el comienzo del capitalismo, en el Renacimiento con la revolución mercantil y el surgimiento de la burguesía, y su despliegue en la modernidad, donde la naturaleza se convierte en algo separado del sujeto, dominada por la vista. Pero en la era del Antropoceno ya no es posible seguir manteniendo la separación entre Naturaleza y Cultura, dada

por la primacía del sujeto. Necesitamos darnos cuenta de que esta excepcionalidad humana es una invención, una manera de explicar la relación con el mundo entre otras posibles.

Como plantea Morizot (2021):

“(…) la crisis ecológica actual, más que una crisis de las sociedades humanas por un lado, o de los seres vivos por otro, es una crisis de nuestras relaciones con los seres vivos.

(…) consideramos a los seres vivos, en esencia, como un decorado, como una reserva de recursos disponible para la producción, como un lugar de vuelta a los orígenes o como un soporte para la proyección emocional y simbólica. Ser un decorado y un soporte para la proyección supone haber perdido la consistencia ontológica propia. Algo pierde su consistencia ontológica cuando se pierde la facultad de prestarle atención como un ser de pleno derecho, que cuenta en la vida colectiva. La caída del mundo vivo fuera del ámbito de la atención colectiva y política, fuera del ámbito de lo importante, es el acto inaugural de la crisis de la sensibilidad. Por «crisis de la sensibilidad» entiendo un empobrecimiento de las relaciones que podemos sentir, percibir, comprender y tejer con los seres vivos. Una reducción de la gama de

afectos, de objetos, de conceptos y de prácticas que nos vinculan a ellos”. (p. 17-19)

Dentro de esta *Episteme*, entendida en el sentido de Michel Foucault, como una red de relaciones que unen diferentes discursos, o como un dispositivo discursivo que determina lo pensable y no pensable de cada época, necesitamos, para subvertir esta situación, ser conscientes de qué sujetos somos y con qué dispositivos nos hemos construido para poder elegir otra manera de habitar el mundo.

Si, como define Agamben (2018) se puede llamar dispositivo “a cualquier cosa que de algún modo tenga la capacidad de capturar, orientar, determinar, interceptar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivientes” (p.20-21) y sujeto “a lo que resulta de las relaciones y, por así decir, del cuerpo a cuerpo entre los vivientes y los dispositivos” (p.21), tenemos que preguntarnos *¿Con qué discursos y a través de qué dispositivos, llegamos a la era del Antropoceno?*

Espigaremos algunos ejemplos de dispositivos visuales que han configurado nuestra manera de relacionarnos con la Naturaleza.

“P” de poder. El poder de las imágenes

Nos dirigimos a Siena, en esta ciudad encontramos en el Palazzo Pubblico un importante fresco conocido con el nombre de *Allegoria edeffetti del Buono e del Cattivo Governo* realizado por el pintor más importante de ese momento, Ambrogio Lorenzetti, entre los años 1338-1339.

En la historia del arte italiano es la primera obra con un contenido no religioso sino político y filosófico. El supuesto doctrinal remite al pensamiento de Santo Tomás de Aquino en que refleja la jerarquía de principios y virtudes éticas en el manejo de los



Rafael. Escuela de Atenas



Effetti del Buon Governo in città, 1338/1340, Sala della Pace, Palazz Pubblico, Siena.

gobiernos, exponiéndose las causas y los efectos de su buen o mal manejo. Esta obra encargada a Lorenzetti se encontraba en la sala en la cual los nuevos gobernantes, dentro de los cuales se encontraban ya incluidos integrantes de una nueva clase social que estaba surgiendo, la burguesía, decidían y configuraban la nueva estructura de la vida social de las ciudades.

Para el propósito de este artículo nos interesan los frescos conocidos como: *Effetti del Buon Governo in città* y *Effetti del Buon Governo in campagna*. En el mismo vemos ya los principios que organizaron la ciudad moderna. En la ciudad vemos a sus habitantes alegres y disfrutando del beneficio de la mercantilización de distintos productos. Una muralla separa la ciudad del campo. El campo se presenta como lo otro de la ciudad, de él se extraen los alimentos y productos que el hombre necesi-

ta y consume en la ciudad. La separación entre Cultura y Naturaleza es clara. La Naturaleza aparece solamente como mercancía al servicio del hombre y como un lugar distinto a la cultura, un lugar del que incluso hay que cuidarse. Las murallas no solo nos protegen de la guerra sino de una presencia que comienza a sernos extraña.

Es también en el Renacimiento cuando surge la idea de que el cuadro es como una ventana a la que asomarnos. El espacio representado como espacio perspectivo, es concebido como un espacio universal, unitario y homogéneo. Esa ilusión de profundidad, exponiendo el punto de fuga, manifiesta el carácter dominable del espacio a través de la vista que lo abarca. Lo que es aún más interesante es ver cómo muchas veces ese punto de fuga desde el cual se estructura la realidad es una ventana que da a un paisaje. El paisaje, que



Effetti del Buon Governo in campagna, 1338/1340, Sala della Pace, Palazz Pubblico, Siena



Venus durmiente, Giorgione, 1510

había quedado separado del sujeto, confinado este a la ciudad, conformando la dicotomía Cultura/Naturaleza, reaparece en la pintura como ventana y por lo tanto, como cuadro duplicado en la estructura. Podemos verlo en, por ejemplo, *Annunciazione di Castello* de Sandro Botticelli del año 1480. A la naturaleza no se puede acceder de manera “natural” pero sí se puede ir concibiendo como un objeto de consumo mercantil. El paisaje es el primer objeto artístico de consumo capitalista.

Yéndonos más adelante en la historia, es muy interesante lo que plantea Jens Andermann. Si comparamos por ejemplo *La Venus durmiente* de Giorgione del año 1510, con un fotograma de Elizabeth Taylor de la película *Suddenly, Last Summer* del año 1959, nos damos cuenta cómo el paisaje devuelve en forma de placer sublimado, nuestra propia alienación de ese territorio en el que ya no estamos como habitantes. El paisaje, como la pornografía, se consume, pero no se habita. No es casual que si tomamos las ilustraciones sobre la colonización de América, como por ejemplo,



Alegoría del descubrimiento de América

Alegoría del descubrimiento de América (grabado de Theodoor Galle con dibujo de Stradanus para la serie *Nova reperta* editada por Philips Galle, hacia 1600), veamos al colonizador hombre con su estandarte fálico “descubriendo” a una mujer desnuda, “América”, en un acto de clara connotación sexual.

Teniendo en cuenta lo anterior, muchos teóricos han comparado, haciendo uso de su similitud fonética, el

paisaje con el *pasaje*. El *pasaje*, ese templo de la mercancía que tanto ocupó a Walter Benjamin en sus estudios, surge luego de la Revolución Industrial como lugar en el cual poder depositar la producción mercantil para exhibirla y ser consumida. Éste es ahora esa calle cuya única libido es el comercio, sólo atento a incitar el apetito.

Es interesante detenernos un poco en este punto. Cuando Benjamin en su famoso escrito *La obra de arte en la época de su reproducción técnica*, dice al final que la humanidad observa su propia destrucción con goce estético y que esto es el resultado de la estetización de la política, opone como solución la politización del arte. ¿Pero qué sería? Como bien analiza Susan Buck-Morss, **poli-**

tizar el arte es romper la anestesia del sensorio corporal en el cual ha caído el hombre desde la Revolución Industrial. Benjamin había estudiado, apoyado en los escritos de Freud, cómo el ser humano padecía el cambio que las ciudades sufrían en el siglo XIX a partir de la industrialización. Fábricas, fábricas y fábricas, la clase obrera y sus cientos de horas de trabajo, el dolor del trabajo, los mutilados que las fábricas vomitan, adueñándose de sus cuerpos y comprando sus partes en una producción voraz y sin ningún cuidado. Tullidos que luego tendrán como único destino la calle como vivienda. Dentro de este panorama es lógico deducir que, el surgimiento de las drogas en este siglo, tuvieron el gran papel de anestesiar a los habitantes para poder soportar la ciudad y sus contradicciones. De hecho, la propia anestesia utilizada para operar, fue descubierta dentro de estas circunstancias. La anestesia comienza a ser una necesidad para

quien vive en estas urbes, pero tenemos que preguntarnos hasta dónde no empieza a ser ella misma un increíble dispositivo de control. Cuerpos dóciles, anestesiados. Este elemento no es menor para el tema ecológico concreto que nos reúne. Si en algo el arte tiene que contribuir en estas circunstancias es a **romper la alienación en que ha caído el hombre.**

Retomando la correspondencia Paisaje/Pasaje, vemos cómo se asocia en ambos su elemento capitalista de consumo. El Paisaje se ha convertido en una mercancía a contemplar y consumir, incluso de manera libidinal, como lo es la mercancía que exhiben los escaparates de los Pasajes. Esos escaparates que muestran los productos en su espectacularidad, quitándoles toda conciencia de proceso de producción. Lo mismo pasa con los paisajes, se espectaculariza cada vez más para ser consumidos. No es de extrañar ver obras artísticas de paisajes en este periodo



El corazón de los Andes de Frederic Edwin Churchen 1859

que compiten con la espectacularidad de los escaparates, incluso del cine, como ser *El corazón de los Andes* de Frederic Edwin Churchen 1859 y su majestuoso y espectacular dispositivo de exhibición. Porque la imagen es también su dispositivo de exhibición.

“G” de Gaia

Tenemos varios pensadores desde el siglo XIX que comienzan a poner el acento en esta dicotomía Naturaleza/Cultura y en las consecuencias que ella trajo en la relación con lo material.

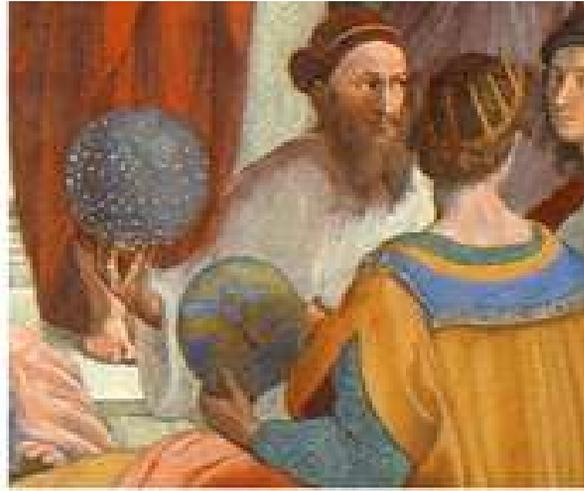
Quisiéramos detenernos en un filósofo alemán, que retomando la crítica que Martin Heidegger hace de la filosofía moderna, en un escrito llamado *La época de la imagen del mundo*, va a pensar los fundamentos de la globalización. Estamos hablando de Peter Sloterdijk en su libro *Esferas II. Globos* en donde recorre una historia del mundo político basada en las imágenes rectoras morfológicas de la esfera y del globo.

Nos gustaría rescatar tres imágenes. Tres dispositivos que configuraron nuestra manera de relacionarnos con la tierra. La primera es el *Atlas Farnesio* siglo II d. C.. En esta primera imagen tenemos a Atlas sosteniendo el mundo. Atlas **siente** el mundo. Y curiosamente, Atlas que es el nombre que también se da (como ya hemos hablado al comienzo) a las enciclopedias visuales, a ese dispositivo visual de imágenes, no ve el mundo. Lo sostiene pero no lo mira. El mundo no está a la vista para ser dominado por la mirada. Pero, pasemos al segundo ejemplo, al grupo de cosmólogos que se encuentra en *La escuela de Atenas* de Rafael del año 1510. En ellos vemos cómo la tierra, como un globo, se encuentra en la mano y a la vista. Podemos pensar entonces que si bien hemos ubicado la era del Antropoceno en la modernidad, la relación con la tierra como elemento a ser dominado ya está con los griegos, aunque se haya intensificado en la modernidad. Tampoco ayudaría mucho en esta relación la visión que las religiones monoteístas han tenido sobre ella, ya que, más allá de sus diferencias, en todas hay una primacía de lo humano por sobre lo natural. La tercera imagen es el

Retrato de la armada de artista desconocido en 1588, donde vemos la mano de Isabel I de Inglaterra sobre el globo terráqueo. El elemento colonizador y extractivista está totalmente presente en esta imagen. Hemos ingresado en la modernidad.

Pero, para muchos autores, habría una hipótesis que desarticularía todo este relato, ella es la hipótesis Gaia. La hipótesis fue ideada por el químico James Lovelock en 1969 (aunque publicada en 1979), siendo apoyada y extendida por la bióloga Lynn Margulis. Según la hipótesis Gaia, la atmósfera y la parte superficial del planeta Tierra se comportan como un sistema donde la vida, su componente característico, se encarga de autorregular sus condiciones esenciales tales como la temperatura, composición química y salinidad en el caso de los océanos. Gaia se comportaría como un sistema autorregulado, que tiende al equilibrio, lo que lo asimila a un ser vivo. Lo interesante de esta hipótesis y que subvierte la mirada que teníamos hasta el momento de la tierra es, como dice Isabelle Stengers (2017), que:

“Ya no nos enfrentamos con una naturaleza salvaje y amenazadora, ni con una naturaleza frágil, que hay que proteger, ni con una naturaleza que se puede explotar a voluntad. El caso particular es nuevo. Gaia, la que hace intrusión, no nos pide nada, ni siquiera una respuesta a la pregunta que impone. Ofendida, Gaia es indiferente a la pregunta «¿quién es responsable?» y no actúa como justiciera (...). Porque la misma Gaia no está amenazada, a diferencia de las muy numerosas especies vivas que serán barridas por el anunciado cambio de su medioambiente, de una rapidez sin precedentes. Los innumerables seres vivos que son los microorganismos, en efecto, seguirán participando en su régimen de existencia, el de un «planeta viviente». Y es precisamente porque ella no está amenazada por lo que dará un sentido de caducidad a las versiones épicas de la historia humana, cuando el Hombre, erguido sobre sus dos patas y aprendiendo a descifrar las «leyes de la naturaleza»,



Atlas Farnesio, Siglo II D.C./Escuela de Atenas, Rafael/Retrato de la armada, 1588, autor desconocido

comprendió que era dueño de su destino, libre de toda trascendencia. Gaia es el nombre de una forma inédita, o si no olvidada, de trascendencia: una trascendencia desprovista de las altas cualidades que permitirían invocarla como árbitro o como garante o como recurso; una disposición quisquillosa de fuerzas indiferentes a nuestras razones y a nuestros proyectos”. (p.56)

Gaia no nos necesita, somos los culpables de nuestra futura extinción y la de todos los seres vivos no humanos. Ella seguirá viva, sin nosotros.

“A” de arte.

Si tomamos como parámetro lo descrito hasta el momento y, además el diagnóstico de Morizot de entender la crisis ecológica como

una **crisis de sensibilidad**, nos parece importante preguntarnos *¿qué significa para el arte encontrarse con el Antropoceno? ¿Por qué plantearlo como una vía que ayude a construir una nueva habitabilidad?*

Necesitamos crear una sensibilidad diferente frente a la situación en que vivimos. Necesitamos, como dice Stengers (2014) pensar una cosmopolítica, es decir, una política no sólo humana sino plegada de entidades potencialmente infinitas.

Frente a este desafío, **necesitamos darle dignidad a la imaginación como herramienta y al arte como espacio de experimentación, para crear sensibilidad y propuestas de cómo vivir en un mundo dañado.**

Dice Didi-Huberman (2020):

“(…) la imaginación revelaría en la humanidad la potencia misma de su propia libertad. Es por tanto común en muchos sentidos: por un lado la disfrutamos todos, ya que no existe nadie que nunca haya imaginado; también partici-

pa, según la terminología kantiana, de un “sentido común estético” (...) En cualquier caso, en lo que se basa la noción kantiana de “juicio” en la *Crítica de la facultad de juzgar* no es, en el fondo, otra cosa que esta común libertad que ejerce la imaginación de cada uno (...)

Vemos pues en qué sentido sería la imaginación nuestra facultad común, no obstante, yo añadiría “nuestra Comuna”, una palabra que debe ser pensada en femenino y con C mayúscula: algo así como nuestra primera facultad de sublevación, nuestra primera potencia “libre” de reorganizar el mundo de otra forma, de una manera más justa. Esto podría llamarse utopía. Y concentra todo el sentido de la filosofía de Ernst Bloch, (...): ‘La utopía política se mantiene como la categoría fundamental de nuestro tiempo. La utopía no es la huida hacia lo irreal, es la exploración de las posibilidades objetivas de lo real y de la lucha por su concreción’.

Nuestra utopía marca el tono del tiempo. Fue Hannah Arendt quien recordó que marcar el tono del tiempo, es una cuestión de libertad, de sensibilidad, y fundamentalmente una cuestión de imaginación. Se necesita imaginación, esta común facultad, para que este, nuestro tiempo, se haga Comuna, se nos presente como la causa común por la cual luchar. Sublevarnos frente a toda política que pretenda seguir siendo extractivista con esta tierra que nos cobija. Sublevarnos frente al hecho mismo de habernos quitado el espacio común, el espacio político. Si el capitalismo ha tenido éxito en su destrucción es gracias a romper entre los humanos el lazo público, común de la política.

Necesitamos recuperar el espacio público, común, hacer Comuna entre los hombres y volver a reorganizar, desde la imaginación como herramienta, un sistema de vida que nos permita seguir habitando en comunión con los demás seres vivos esta tierra. Necesitamos convertirnos en artesanos de la Comuna.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2016). *¿Qué es un dispositivo?* Adriana Hidalgo editora.
- Andermann, J. (2008). *Paisaje: Imagen, entorno, ensamble*. Orbis Tertius, 13(14). Recuperado a partir de <https://www.orbistertius.unlp.edu.ar/article/view/OTv13n14a01>
- Benjamin, W. (1989). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica* en Discursos Interrumpidos I. Taurus.
- (2005). *Libro de los Pasajes*, edición de Rolf Tiedemann, traducción de Luis Fernández Castañeda, Isidro Herrera y Fernando Guerrero. Akal.
- Buck-Morss, S. (2014). *Walter Benjamin, escritor revolucionario*. La Marca Editora.
- Didi-Huberman, G. (2020). *La imaginación, nuestra Comuna*. TheoryNow. Journal of Literature, Critique, and Thought, 3(2), 5–21. <https://doi.org/10.30827/tmj.v3i2.13931>
- Heidegger, M. (1996). *La época de la imagen del mundo* en Caminos de bosque. Alianza.
- Latour, B. (2017). *Cara a cara con el planeta*. Siglo XXI Editores.
- (2021). *¿Dónde estoy?* Ed. Taurus.
- Latour, B. y Schultz, N. (2023). *Manifiesto ecológico político*. Siglo XXI Editores.
- Morizot, B. (2021). *Maneras de estar vivo. La crisis ecológica global y las políticas de lo salvaje*. Errata naturae editores.
- Sloterdijk, P. (2004). *Esferas II. Globos*. Siruela.
- Stengers, I. *La propuesta cosmopolítica*. REVISTA PLÉYADE 14 / ISSN: 0718-655X / JULIO-DICIEMBRE 2014 / PP. 17-41
- Stengers, I. (2017). *En tiempos de catástrofes. Cómo resistir a la barbarie que viene*. Futuro Anterior Ediciones.
- Varda, A. *Los Espigadores y la espigadora (Les glaneurs et la glaneuse)*, (2000, 82 minutos) <https://ok.ru/video/1658331138761>



Foto: Remy listening the sea, Photography of Edouard Boubat, Paris, France, 1995.

Del gesto de seguir el hilo de la poética

Por Dra. María Paula Olivieri

Obertura. Un pasaje y sus infinitas variaciones.

En estas breves trazas, intento reponer algunas de las inquietudes que me han estado trabajando en estos últimos años y que se enlazan al motivo de indagación de mi tesis doctoral “Una poética del saber. Notas para una pedagogía sin atributos” dirigida por Patrice Vermeren y codirigida por Senda Sferco. Este trabajo de indagación buscó trazar un itinerario de pensamiento por la obra de Jacques Rancière centrando la mirada en los sentidos que despliega el filósofo alrededor de la noción de “Poética del saber”. Me parece importante señalar, que esta noción interroga la pluralidad de relaciones que se despliegan entre saberes y experiencias en determinados contextos históricos. Al tiempo que hilvana y articula una problemática epistémica y poética que concierne al saber filosófico, al de la política, la educación, la literatura, el cine y el teatro, entre otros. La hipótesis que orientó esta investigación sostiene que la “poética del saber” permite nombrar un modo de trabajo específico, un método no cartesiano (aunque sistemáticamente *poiético*), que deviene en una suerte de gesto metodológico característico de los estudios rancierianos. Con este abordaje, el filósofo

puede dar cuenta de una especificidad tensional en las intersecciones de los repartos epistémicos dados, la cual de otro modo pasaría inadvertida para los órdenes de lo Mismo y de lo Otro que han organizado binariamente los compartimentos del saber válido en Occidente (Descombes, [1979] 1988). Entre lo “verdadero” y lo “falso”, entre la “realidad” y la “ficción”, la “poética del saber” permite a Rancière hacer advenir un registro singular que involucra tanto una *episteme* teórica como una elaboración creativa, y que suele ubicarse en los bordes de las separaciones vigentes que delimitan la especificidad de tal o cual campo del saber. Este registro se sitúa, desde su perspectiva transdisciplinaria, en la trama histórica de prácticas concretas que permiten esa particular elaboración de saberes, pero que no condicionan nunca completamente sus posibilidades creativas, las cuales son, por definición, impensadas. Por esta razón es posible una poética. Por eso, en esta tesis, se considera que un orden de saber no petrificado debiera poder contar con ella como pieza clave para mantenerse en movimiento.

La noción de “poética del saber” se convirtió, entonces, en el fino hilo con el cual atravesé algunas de las “escenas” que Rancière cons-

truye en los desplazamientos de su práctica filosófica, trastocando los modos de cifrar y de expresar lo pensable en diferentes territorios del saber y de la experiencia. Esas “escenas” se constituyeron en mi objeto de estudio y en ellas intenté aprehender el delicado vínculo entre filosofía, artes y saberes que compone el filósofo, con el fin de comprender otros modos de experimentar el conocimiento que me permitan, a su vez, proponer una mirada “otra” de las “poéticas del saber” en el campo pedagógico o en aquellas prácticas en las que la educación y las artes se encuentran.

Dos objetivos centrales demarcaron este análisis. El primero fue dar cuenta de las variaciones que iba revistiendo esta noción en la economía interna de la obra del autor, atendiendo a los distintos momentos de especificidad que definen su capacidad de articulación y el alcance interpretativo y político de los desplazamientos que propone en cada escena. El segundo, elaborar, a partir de los resultados ofrecidos por la investigación anterior, nuevas claves que sean capaces de reinscribir, en el campo pedagógico y/o en el de unas prácticas pedagógicas, la pregunta por su poética. En este sentido, si Rancière advertía que su propio proyecto exigía “transcribir la memoria de unos enfrentamientos imperceptibles, la huella de esos caminos abiertos al azar, la marca de unas rupturas” ([2009] 2011: 31), quise seguirlo en esta práctica potente de una filosofía desplazada, prestando especial atención a las escenas que componía al hilo de ese pensar entre disciplinas. La intención era comprender la manera en que Rancière abordaba estos asuntos, no para construir una exégesis interpretativa, sino para reeditar ese gesto, dando cuenta de las posibilidades de su alcance poético y, también, político en escenas vinculadas a la educación. Así, introduciendo la pregunta por la poética en las prácticas pedagógicas, tal vez podía contribuir a ampliar “lo pensable” en una pedagogía que

se perciba como una “intervención teórica sobre los problemas que tienen lugar en el interior de lo que denominamos campo problemático de la educación” (Antelo, 2005: 9)¹. Es decir, una intervención teórica que no podría escindirse del pensar en clave de una poética del saber. Y que, desde mi registro, transcribía en unas simples notas para una Pedagogía sin atributos. Restituyendo en un inicio, las marcas/indicios/figuras que ofrecían Juan José Saer y el poeta Juan Gelman. Desde las cuales anticipaba que, si en el horizonte de estas escrituras aparecía la preocupación por introducir un pensar en clave de una poética del saber pedagógico, no era para producir una pedagogía alternativa, acompañada por una serie terminable/interminable de adjetivaciones o atributos que necesariamente se debían sobreimprimir en un corpus, recreando normatividades, reglas de visibilidad y enunciación, pretensiones de verdad y predicados, demarcando una vez más los modos de pensar/hacer/sentir sobre la educación. Por el contrario, me animaba el deseo de abrir otros puntos de interpelación alrededor de aquello que el campo pedagógico muchas veces clausura para el pensamiento.

La imagen que ofrecía el poeta Juan Gelman, “la poesía es un árbol sin hojas, que da sombra” (Gelman, 2010) seguía diciéndose como en sordina entre aquellas preguntas que dejé caer sobre lo blanco al inicio de esta investigación: ¿qué resonancias, desvíos, interpelaciones se le podrían hacer a la pedagogía, desde el registro sensible que ofrece el escritor a propósito de la poesía o el filósofo alrededor de la poética del saber? ¿Qué imágenes, figuras o sentidos se podrían levantar de una práctica pedagógica o de una pedagogía despojada de toda pretensión normativa y prescriptiva, liberada de esos regímenes de visibilidad y enunciación que replican sin resto una distribución / jerarquización / clasificación de saberes, sujetos o maneras de transitar los espacios y tiempos de forma-

1 - Antelo, en sus escritos pedagógicos, sostiene que ese campo problemático de la educación remite al conjunto de las operaciones históricas tendientes a la acogida, cuidado, formación y modelado del cachorro humano a partir de la transmisión de un fondo cultural común de conocimientos. Revisitando el pensamiento de Norbert Elías, afirma que esos conocimientos serán entendidos como símbolos que una época ofrece a los que llegan y que ofician de medios de orientación (Antelo, 2005).

ción? ¿Es posible pensar en una pedagogía que, como en el registro del poeta, asuma la forma de un “árbol sin hojas, que da sombra”? ¿Cuál sería la política de esta “pedagogía sin atributos”? Estas preguntas hacían las veces de azimutal en esta tesis, que se enunciaba “entre” el gesto de trastocar ciertos modos de expresar lo pensable en el territorio de la pedagogía y la posibilidad de trazar líneas de fuga justo ahí donde parecían cerrarse todos los caminos.

Las claves conceptuales alrededor de la “poética del saber”, legadas por Rancière, se constituyeron entonces en una suerte de faro durante esta travesía en la que me volvía extranjera de los mapas que, habitualmente, llamamos “realidad”. De manera que, al tiempo que fui atravesando unas y otras escenas o paisajes conceptuales, se labraron otras miradas de la educación más cercanas al tejido sensible de esas pedagogías azarosas, a las que Rancière presta especial atención.

El corpus de esta tesis, abarcó un conjunto de textos filosóficos, entrevistas y conferencias de Rancière que fueron traducidos en las últimas décadas. Específicamente, la problematización alrededor de la relación entre filosofía, artes y saberes, imbricada en la elaboración de una conceptualización de la “poética del saber”, que se halla mayormente reunida en los escritos del autor publicados entre los años 1987 y 2012. En especial, aquellos pasajes en los que Rancière produce intervenciones teóricas alrededor de la figura del poeta, de las poéticas del saber o del trabajo de la ficción que atraviesa la política, las artes y los saberes, territorios en los que Rancière despliega la práctica de una filosofía desplazada. A saber: *El Maestro Ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual* ([1987] 2007), *Breves viajes al país del pueblo* ([1990] 1991). *Los nombres de la historia. Una poética del saber* ([1992] 1993), *El desacuerdo. Política y Filosofía* (Rancière, [1995] 2012), *El Reparto de lo sensible* ([2000] 2014). *El inconsciente estético* ([2001] 2005), *El tiempo de la igualdad. Diálogos sobre política y estética* ([2009] 2011), *El método de la igualdad* ([2012] 2014), *Figuras de la historia* ([2012] 2013). *El hilo perdido. Ensayo sobre la ficción moderna* ([2014] 2015).

Del gesto de volvernos extranjeros y trabajar sobre el montaje inicial de palabras e imágenes.

En este pasaje, recupero una vez más, el gesto de una de las figuras que pueblan el universo rancieriano, la del extranjero, que persiste en la curiosidad de la mirada, desplaza su ángulo y vuelve a trabajar sobre el montaje inicial de palabras e imágenes, invitando a cada cual a volverse extranjeros de los mapas que habitualmente llamamos realidad. Son las resonancias de algunas de las preguntas que me hicieran llegar los miembros del jurado de mi tesis, las que se vuelven pre-texto de escritura.

Mientras revisitaba mi trabajo, poblando los márgenes de notas, restituyendo claves de lecturas, ideas, imágenes, me demoré en estas breves líneas. “La imposibilidad en que nos hallamos de *decir* la verdad, incluso cuando la *sentimos* -decían Jacotot – Rancière en sus manuscritos-, nos hace hablar como poetas” (Rancière [1987] 2007: 88). Hablar como poetas, para Jacotot, no era otra cosa que improvisar, narrar, contar esos trayectos abiertos al azar. Esas aventuras en las que se enlaza una sensibilidad, una memoria y luego un pensamiento. Desde este registro sensible, entonces, intenté responder a algunas de las inquietudes planteadas.

Rescatando la sugerencia del pensador francés de demorarse en aquello que ofrece resistencia, me proponían pensar: “¿Cuáles serían aquellos modos de trabajo que actualmente ofrecen resistencia o que reclaman la atención de una pedagogía sin atributos?” (Fernando Fava). Si bien se reconoce que una pedagogía basada en los aportes de Rancière permite confrontar a la tradición del pensamiento metafísico- racionalista planteada por occidente. Me preguntaban, “hasta qué punto es ésta, una crítica radical, si mantiene el predominio de lo óptico” (Fernando Fava). Para responder a este asunto, me permití trazar un pequeño desvío. Me demoré en los sentidos que despliega Jean Luc Nancy en su libro “Estar a la escucha” (Nancy [2002] 2007), especialmente en lo que da en llamar unos “lugares de resonancia”. Restituí algunos pasajes en los que Rancière expresa los sentidos que han atravesado a su práctica

filosófica. Y recuperé las hipótesis que orientaron la investigación y que dan cuenta de la manera en que Rancière va labrando sentidos alrededor de la “Poética del saber” y de las “escenas” que compone en su obra. Considero que, en el trazado singular de su pensamiento a propósito de estas nociones, se pueden asir unos sentidos en relación a lo óptico, que marcan una diferencia en relación a lo que otras tradiciones de pensamiento filosófico han consagrado o legitimado. Intenté después reinscribir esta preocupación en el territorio de las prácticas pedagógicas.

En sus escritos filosóficos, Jean Luc Nancy, abre una serie interrogaciones acerca del gesto de “estar a la escucha”. Parte de la idea, de que el registro más cercano a la filosofía ha sido el de la vista o la visión y la mirada antes que, el de lo audible y lo sonoro. Escuchar, para el filósofo, sería un “estar tendido hacia un sentido posible y, en consecuencia, no inmediatamente accesible” (Nancy, J. [2002] 2007: 18). Como así también, “es siempre estar a orillas del sentido (...) como si el sonido no fuese justamente otra cosa que ese borde, esa franja o ese margen: al menos el sonido escuchado de manera musical, es decir, recogido y escrutado por sí mismo, no empero, como fenómeno acústico (o no sólo como fenómeno acústico) sino como sentido resonante, sentido en que se presume que lo sensato se encuentra en la resonancia y nada más que en ella” ([2002] 2007: 20). Plantea incluso una distinción entre “el sujeto de la escucha siempre por venir, espaciado, atravesado y convocado por sí mismo, sonado por sí mismo” ([2002] 2007: 46) y el “sujeto de la mira” que, desde su registro, “está siempre dado, postulado en sí, en su punto de vista” ([2002] 2007: 46). El acento está puesto en pensarlo como “lugar de la resonancia”, desde el cual se “modula una voz en la que vibra, al retirarse de ella, la singularidad de un grito, un llamado o un canto” ([2002] 2007: 47). Señala también que el “sonar”, no estaría desgajado del “alumbrar”, “oler”, “palpar”. La perspectiva de análisis de J. L. Nancy vendría a poner en cuestión la preeminencia de lo óptico, de la visión o la mirada; habilitando otro registro sensible de la experiencia.

Tomo esta referencia porque en varias entrevistas o pasajes de la obra de Rancière, cuando se le pregunta cómo materializa su práctica filosófica o cuáles son sus maneras de abordar ciertos problemas de indagación, advierte que siempre se ha dejado llevar por las “resonancias” que encuentra entre unos y otros registros, textos o archivos con los que está trabajando. Esta forma de estudiar unos problemas, sin dudas se enlaza a su particular mirada de la “Poética de los saberes” y también de las “escenas” que entroniza, por su capacidad de interrogar todas esas ficciones, tamizadas por las razones de la igualdad y las razones de la desigualdad. Considero que Rancière fue labrando sentidos en torno a estos asuntos a lo largo de toda su obra; y que, en su práctica filosófica, se ocupa sistemáticamente de desarmar antinomias, binarismos, cierto “reparto de papeles” que replican sin resto lo Uno. Es decir, lo que pareciera atravesar a la obra de Rancière es la preocupación por sostener una práctica de pensamiento que se deja llevar por el hilo de la “igualdad poética de los discursos”. Cuestión que en el registro óptico que la Modernidad cristalizó, no tendría lugar.

Me parece importante restituir esta referencia filosófica que vincula el gesto de “estar a la escucha”, con el de un “estar tendidos hacia el sentido” o hacia eso que no está del todo dicho/pensado/capturado, porque pareciera echar luz sobre el peculiar enfoque de Rancière. En especial, cuando afirma que lo que intentó materializar en sus estudios es la práctica de una filosofía desplazada y/o de un pensamiento in-disciplinario. Recordemos que para el filósofo francés “lo que define las condiciones del pensamiento y de la escritura nunca es el tiempo y la situación tal como los describe el discurso dominante” sino que “hay una textura sensible de la experiencia que es necesario hallar y que sólo se puede encontrar eliminando las jerarquías” (Rancière, [2012] 2014: 52). Es decir, para él “las cosas importantes para el pensamiento llegan a puntos de convergencia, allí donde los territorios se pierden” (*Ibid.*). Hay resonancias, cosas que es posible comprender y sentir a partir de ese tejido sensible. Hay significantes que circulan, que cristalizan experien-

cias históricas, situaciones, movimientos, proyectos, toda clase de cosas. El pensamiento trabaja en todas partes y una teoría, se articula a todo ese universo de discursos.

Desde su registro, sólo hay que prestar atención a “lo que pasa”, a “lo que está siendo”. Es en el “intervalo” de lo que ha sido y de lo que permanece diciéndose casi de manera imperceptible, donde se intenta restituir esos “mundos posibles” que se arman y se desarman al mismo tiempo. El trazado singular de pensamiento que despliega Rancière en su escritura, me permitió también dimensionar la manera en que va labrando sentidos alrededor de la “Poética del Saber”. Aquí es donde me parece importante volver sobre algunas de las hipótesis que orientaron esta investigación y que dan cuenta de la manera en que Rancière compone la noción que estudié en mi tesis. Me demoro en esta cuestión porque considero que aparecen indicios, marcas, huellas de las discusiones que Rancière mantiene con sus contemporáneos, al tiempo que ofrece algunas otras líneas para pensar el sentido que asume lo óptico en su pensamiento.

En esta investigación, planteo como hipótesis que Rancière produce el entramado en el que configura el tejido material y sensible de la Poética de los saberes a través de distintas instancias conceptuales interrelacionadas en las que se articulan fuentes, voces y prácticas de diversas disciplinas y procedencias. Sobre esa materialidad variopinta, el autor anuda modos de saber que convergen en prácticas pedagógicas, artísticas, políticas y sociales.

La “poética de los saberes”, desde su registro, no es una elaboración conceptual que pueda remitirse a una esencia o instancia *a priori*, previa al resultado de las mezclas que la dotan de fuerza. No debe entenderse como un concepto cerrado o una categoría que pueda reclamar algún origen o asumir definiciones lógicas, sino como una noción plural, abierta y en movimiento, capaz de disponerse a captar los sentidos que devengan del conjunto de interrogaciones puestas en relación en una experiencia determinada. La “poética de los saberes” se plantea, como una clave de problematización de diversos campos de experiencia, articulados en fun-

ción de una apertura epistémica y *poiética* inédita.

Por su carácter siempre historizado, la “poética de los saberes” tampoco cuenta con atributos. No puede remitirse a ninguna exterioridad. Es una noción que se construye “en escenas”. Es decir, en la materialidad de una historicidad específica, dinamizada por prácticas concretas sobre las que se permite enlazar posibilidades plurales e impensadas entre saber y poética. Esta noción irrumpe en la escena de los repartos epistémicos dados para proponer la legibilidad de otra manera de expresar lo pensable alrededor de esa relación. Se trata, según el propósito de Rancière, de inscribir ahí un pensar que interpele las particiones vigentes de lo sensible. Éste es el sentido de lo que denomina la “igualdad poética del discurso” (Rancière, [1981] 2010: 8). Un axioma que, en nombre de la igualdad de las inteligencias y de los saberes, permite recuperar ese gesto filosófico y poético capaz de interpelar la práctica pedagógica. Se trata de desandar la condición privilegiada de los discursos sabios y de advertir que en toda producción de saber se juegan “decisiones narrativas y expresivas que tienen lugar en la lengua y el pensamiento común” (*Ibidem*).

Rancière, asimismo, materializa esta “igualdad poética del discurso” en la práctica de una filosofía desplazada produciendo unos corrimientos respecto de los modos de discernir, epistémicamente, los propios saberes (válidos o no) de su historia disciplinar. Por esta vía, desarma ciertos repartos de lo sensible afines a la historia específica con la que la filosofía relata sus traducciones, que replican (en el modo de Lo Mismo y Lo Otro, sin resto ni entremedio) determinadas formas de pensar el tiempo, el espacio, las subjetividades, los saberes, lo común y lo político, las cuales aparecen fijadas y dissociadas de un nivel de análisis atento a las prácticas. La “poética del saber” le permite entonces, recuperar lo que se produce desde otros registros de visibilidad y enunciación, “entre” los territorios de la experiencia. Ese “entre” está hecho de saberes y poéticas, de afectos y experiencias mezcladas. Como lo enuncia en diversas ocasiones (Rancière, [1981] 2010:

111, 214; [2009] 2011; [2012] 2014), este propósito también trata de hacer lugar a una pedagogía azarosa que sea capaz de registrar, en sus modos de transmitir, las peculiaridades de cierta educación sentimental propia de una generación.

En este estudio advierto que la producción de “escenas” es una pieza central en el trabajo filosófico de Rancière. En diferentes pasajes de entrevistas y manuscritos, el autor expresa que suele pensar a través de escenas, mezclando saberes de diversa procedencia y campo disciplinares, articulados a prácticas en distintos registros de experiencias. Este modo de producir un encuadre para sus problematizaciones le permite dar cuenta de la redistribución de capacidades e incapacidades, signos, paisajes, palabras y verdades que están operando en la situación. Señala que una de las cuestiones que más lo ha convocado en sus trabajos de indagación es la reflexión acerca de las condiciones que vuelven posibles ciertos recortes de territorios, que llamamos filosofía, artes o saberes. Su perspectiva no aspira a generalidades ni parte de postulados universales que sirvan de fundamento explicativo de lo existente. Él prefiere trabajar alrededor de escenas compuestas por una heterogeneidad de registros yuxtapuestos donde puedan seguirse de cerca los trayectos y tensiones a través de los cuales se construyen ciertas ideas y conceptualizaciones. El ejercicio de componer unas escenas a partir de unos acontecimientos singulares y de explorar la red interpretativa que les da sentido es uno de sus métodos de análisis preferidos. No se trata sino de asir el acontecimiento, afirma Rancière, e ir rastreando sus articulaciones de sentido y las relaciones de fuerzas históricas en las que imbrica sus batallas. Desde su registro un acontecimiento, puede ser “una representación teatral, una conferencia, una exposición, la visita a un museo o un taller, la salida de un libro o el estreno de un filme” (Rancière [2011] 2013:11). Su valor de acontecimiento no vendrá dado por alguna naturaleza que busque definirlo en sí mismo, sino por “la red construida a su alrededor”, una trama que, por ejemplo, “muestra de qué manera una actuación o un objeto se sienten y se piensan

como arte, pero también como una proposición de arte y una fuente de emoción artística singulares, una novedad o una revolución en el arte o incluso como un recurso para salir de sí mismo” ([2011] 2013:11).

Para el filósofo francés, “la escena no es la ilustración de una idea. Es una pequeña máquina óptica que nos muestra al pensamiento ocupado en tejer lazos que unen percepciones, afectos, nombres e ideas, y en constituir, la comunidad sensible que esos lazos tejen y la comunidad intelectual que hace pensable ese tejido” (*Ibid*). Explicita que siempre buscó construir formas de racionalidad que le permitiesen asir eso que pasa en el “entre” de una relación y no en la determinación fija de sus mecanismos o procedimientos. En todas las escenas, sostiene que hay tensiones entre ópticas donde pareciera jugarse algo del orden de un exceso, de eso que escapa o que pareciera estar fuera de lugar. Este exceso, da cuenta de la no concordancia entre la multiplicidad de nombres y la multiplicidad de cuerpos. Así, por ejemplo, lo aborda en *Los nombres de la historia* cuando analiza las diferentes maneras de tratar el exceso de las palabras con respecto a los cuerpos y, al mismo tiempo, el exceso por el cual los cuerpos pueden apoderarse de las palabras para hacer que signifiquen otra cosa y sustraerse a su propio destino” ([2021] 2014:93). Estas escenas, siempre las pensó en el registro de una “poética general, un pensamiento general sobre las múltiples maneras con que es posible hacer que funcione ese intervalo, esa no-concordancia entre multiplicidades” (*Ibid*). El exceso, afirma, da cuenta también del gesto de poner lo posible en lo real y de restar lo necesario. Asir lo que se produce como exceso, como posible, exige a la vez desplazar los marcos de la pretendida normalidad. Se trata de advertir que el mundo está hecho de varios mundos y de varias líneas de temporalidad; también de mezclas azarosas de unos y otros modos de expresar lo pensable. Entonces, una pequeña escena como la mirada a través de la ventana que deviene escritura sensible, el gesto del muchacho que después de su jornada laboral cruza el umbral de aquel club de barrio para dejarse llevar por la poética el cine, la puesta

en escena en la que el artista invita al vidriero a que le enseñe saberes de su oficio en ese mismo espacio que había sido olvidado y que comenzaba a poblarse por las acciones de vecinos y artistas, aquella otra en la que el vecino aparece en el taller de astronomía con dos cohetes inventados con botellitas de agua y despliega historias sobre pequeñas máquinas inventadas que hacen volar la imaginación de los chicos, la de los estudiantes de artes que a través del gesto de abrir esas vitrinas olvidadas de un club de bochas, disponen unos objetos que, en sí mismos, narran historias, sobre la superficie lisa de una mesa, y los convierten en materia de estudio, reinventando a través del trazo del dibujo una infinidad de mundos; el tránsito por una escalerita herrumbrada que se improvisa sobre la fachada de un museo; una muestra que se da en llamar “Invisibles y salvajes” que lleva adelante una curaduría sobre la curaduría o que en su montaje reconfigura la experiencia sensible de los transeúntes restituyendo historias que se inscriben en el espacio del museo, y que a la vez, lo exceden². Todas y cada una de esas escenas podrían ser leídas en clave de esos acontecimientos, en los que algo pasa. Y eso que pasa, conmueve, no sólo los modos de habitar un mundo común sino el mundo mismo que se convierte en esos desplazamientos, en pura apertura de posibles. Simplemente se trataba de estar atentos a esos gestos que hacen sitio a una palabra inaudita o que abren la ocasión de frasear la experiencia cotidiana en una lengua extranjera.

Esta mirada que compone alrededor de la noción de escena, se relaciona entonces con otra manera de pensar el tiempo, el espacio, las subjetividades, el acontecimiento, el reparto de lo sensible, lo político, entre otras cuestiones. Se trata de una perspectiva de análisis que marca una diferencia en relación a la que ofrecían sus contemporáneos. Por ejemplo, en sus escritos Rancière da cuenta de la crítica a la noción de ideología presente en Althusser que era eminentemente topo-

lógica; es decir, suponía que la incapacidad para comprender, estaba ligada a la incapacidad para ver; y, a su vez, ella misma estaba ligada, al hecho de que uno se halla en un espacio del que no se puede mover. Rancière decide dar un paso atrás respecto de las miradas que dictaminan cuáles serían las visiones correctas e incorrectas, qué entra en el registro de lo real y qué en el de las apariencias que producen verdades engañosas. Su gesto se enlaza a la composición de escenas de pensamiento, en las que, el hecho de estar en un sitio conlleva cierto saber acerca de lo que significa estar ahí. Vemos entonces que registra aquella reflexión sobre la metáfora espacial; y, al mismo tiempo, rechaza la metáfora óptica que se asociaba a ella. Prefiere prestar atención a aquellas miradas que se dejan llevar por otro hilo: el que deja en suspenso ese reparto de papeles para actualizar la contingencia de la igualdad de unos seres parlantes cualquiera; de un modo de ser – juntos que aparece en la escena bajo el signo de una polémica. Y es la política la que rompe la configuración sensible donde se definen las partes y sus partes o su ausencia por un supuesto que por definición no tiene lugar en ella: la parte de los que no tienen parte. Se trata entonces de hacer ver y de hacer escuchar. De hacer escuchar como discurso lo que no era escuchado más que como ruido. Se puede vislumbrar aquí cómo lo óptico no está desgajado de lo audible, tampoco de esos desplazamientos de unos cuerpos que entran en escena, trastocando cierto reparto de papeles.

(...)

Mientras iba restituyendo las marcas de este pensar, las preguntas se continuaban como en sordina. ¿Cuáles serían aquellos modos de trabajo de pensamiento que actualmente ofrecen resistencia, y reclaman la atención de una pedagogía sin atributos? ¿Qué implicaría obrar en igualdad?

Desde mi humilde actividad, considero que lo más difícil en este momento, es registrar,

2- Algunas de las escenas mencionadas en este pasaje de la escritura, se pueden visitar en la página del Proyecto Deatres. <https://proyectodeatres.org/>. En especial, en el proyecto de la Muestra Invisibles y Salvajes (2017) y en Activando Sargentito (2018).

reconocer, y hacer sitio a todas aquellas prácticas que intentan “hacer mundos, con gestos” (Marie Bardet, 2019). En una de las entrevistas realizadas por el Grupo de pensamiento político posfundacional a Jaques Rancière (2020), el filósofo analizaba la dramaticidad que asumen las historias en nuestra contemporaneidad, donde no sólo se han profundizado las desigualdades, sino que también se ha visto amenazada la posibilidad misma de la democracia, que no es sino la posibilidad de reunirse para afirmarse, para hacer pueblo, un pueblo de iguales. En la conversación, Rancière planteaba que una de las posibilidades de resistir era haciendo otro uso del tiempo, trastocando los tiempos. Y, recreando esos afectos verdaderamente jacotistas: la atención, la curiosidad, la investigación, la voluntad de ir a la aventura. Desde su registro, se trataría de “ampliar los terrenos de la experimentación”, de imaginar maneras de hacer y pensar que permitan la “recomposición de los paisajes sensibles” (Rancière, J. 2020). No hizo más que arrojar estas palabras, acompañadas por una breve pausa, que enseguida, volvió sobre ella para decir: “Esto puede sonar un poco abstracto, y pueden decirnos que parecen palabras muy bonitas, pero que luego se trata de un largo recorrido y mientras tanto, el capitalismo nos sigue golpeando. Y es verdad. Pero también es cierto que, de igual modo, el capitalismo seguirá gobernando con todas las personas que pretenden poder hacerlo caer golpeándolo de frente. Hoy, hay una suerte de necesidad de darle a algunos tipos de afectos, el tiempo de consolidarse y de diseminarse, de producir modos de reunión, aún imprevistos” (Rancière, J. 2020).

Por alguna razón o sin razón, cuando lo escuché, pensé en las referencias que tomaba en sus escrituras a propósito del poeta Keats. Figura que recuperé en una de las escenas estudiadas en mi tesis. En esos pasajes, afirmaba que lo propio de la política del poema, era instituir un espacio que dé lugar a otros modos de expresar lo pensable, que se dirimen, en todo caso, en la forma que asume la comunidad. Mencionaba en esas escrituras, la comunidad de elementos con que se tejen los poemas, las palabras y presencias, las figu-

ras, las historias que reúnen, los universos que ellas despliegan, los ritmos que acompañan sus apariciones y desapariciones. También la comunidad que surge en el intersticio de los poemas que el poeta ha podido escribir y los que han quedado en el olvido. Y aquella otra forma de comunidad que es la que el modo de comunicación sensible propio del poema proyecta como relación posible entre los humanos. En este punto, Rancière regresaba sobre las marcas del pensamiento de uno de los maestros de Keats, que proponía pensar a la poesía como eso que está ahí, mucho antes que las palabras. El maestro William Hazlitt decía: “La poesía existe antes que las palabras, existe como capacidad de los seres humanos para sentir la poesía ya manifestada por el movimiento de una ola o el despliegue de una flor. Está presente desde los juegos del niño, la mirada del campesino hacia el arco iris o la del aprendiz hacia los desfiles municipales. ([2014] 2015: 73). Lo que resaltaba del poeta era su manera de pensar la poesía, profundamente ligada a “una manera de vivir, de hacer de ella el soporte de una multiplicidad de actividades: errar y vagabundear, reflexionar, hacer la exégesis, soñar”. ([2014] 2015: 74). Se trataba de un oxímoron que puede leerse como próximo al trabajo de una araña, decía. Es copiando el trabajo laborioso del insecto que el poeta enlaza su actividad a la de la composición artística: es imitando a la araña que se apoya en la extremidad de las hojas o las ramillas como el poeta puede, a partir de casi nada, tejer la tapicería celeste [...]. Es como tejido común, constantemente vuelto a tejer a partir de tal o cual parcela, como la poesía puede pertenecer a todos. Hace falta allí, entonces, la diligencia de las arañas soñadoras, de arañas cuyo trabajo esté eximido de su función utilitaria, es decir, de su función predatoria. (Rancière, [2014] 2015: 74-75).

Se apoya en la extremidad de las hojas o las ramillas... y a partir de casi nada, teje la tapicería celeste. Hace falta allí, entonces, la diligencia de las arañas soñadores... Queda en el olvido, su función predatoria. Es cierto que el poeta Keats conoció a los griegos. Pero a él lo que le inquietaba, nos cuenta Rancière, era que las obras de arte, como la poesía, estu-

viesen a disposición de todos y que se pudiera tejer ahí otro lazo, entre los sueños, los poemas, las historias, el curso de las nubes y el canto de algún pájaro. Lo personal y lo impersonal tejiendo la trama: Lo hacen en la ensoñación del lector que somete cualquier pasaje de 'noble poesía' a la serie infinita de las transformaciones [...] y lo hacen también en la tela de araña que ese lector/poeta puede tejer, a su vez, en provecho de todos, partiendo de un pequeño número de puntos de contactos: algunas sensaciones singulares, tal vez semejantes al estremecimiento del agua bajo un junco, a los barcos de plumas y ramitas que el niño hace navegar en ella o a

las formas caprichosas de las nubes que allí se reflejan. (Rancière, [2014] 2015:78)

En estas últimas líneas fui trazando algunas respuestas a esos agujones de la inquietud. Podría seguir abriendo sentidos en relación a la pregunta acerca de, a qué cuestiones debiera prestar atención una pedagogía sin atributos o qué sentidos asumiría ese obrar en igualdad. Pero prefiero dejarme llevar por el hilo poético de la fotografía de Edouard Boubat. Que pareciera demorarse en el gesto de un “estar a la escucha” quizás... de la crónica extraviada de un lenguaje que insiste en pensar a contrapelo de los desencantos.

Referencias bibliográficas

Nancy, J. L. ([1993] 2003). *El sentido del mundo*. Paris: Galilee.

Rancière, J. ([1981] 2010). *La noche de los proletarios*. Buenos Aires: Tinta Limón.

([1987] (2007). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes.

([1990] 1991). *Breves viajes al país del pueblo*. Buenos Aires: Nueva Visión.

([1992] 1993). *Los nombres de la historia. Una poética del Saber*. Buenos Aires: Nueva Visión.

([1995] 2012). *El desacuerdo. Política y Filosofía*. Buenos Aires: Nueva Visión.

([2001] 2005). *El inconsciente estético*. Buenos Aires: Del Estante.

([2000] 2014). *El reparto de lo sensible*. Buenos Aires: Prometeo.

([2009] 2011). *El tiempo de la igualdad. Diálogos sobre política y estética*. Barcelona: Herder.

([2012] 2013). *Figuras de la historia*. Buenos Aires: Eterna Cadencia.

([2012] 2014). *El método de la igualdad. Conversaciones con Laurent Jeanpierre y Dork Zabunyan*. Buenos Aires: Bayard.

([2014] 2015). *El hilo perdido. Ensayos sobre la ficción moderna*. Buenos Aires: Manantial.

Saer, J. J. (2004). *El concepto de ficción*. Buenos Aires: Seix Barral.

(2003). *El río sin orillas*. Buenos Aires: Seix Barral.

Proyecto Deatres. <https://proyectodeatres.org/>

2017– *Invisibles y Salvajes*. Curaduría sobre curaduría (con vecinos y artistas). Museo Provincial de Bellas Artes Rosa Galisteo de Rodríguez.

2018- 2019 *Activando Sargento*: con la Beca a la Creación para proyectos grupales del FNA, ocupan y activan el Club de bochas Sargento Cabral. Ciclos de cine bajo las estrellas, mapping y performances. Charlas con el CODE móvil. Talleres de astronomía, fotografía y costura. Ferias. Charlas con artistas. Entrevistas a vecinos y escritura de la historia del club. Inventario ilustrado de trofeos. Performance y charla del artista Gabriel Baggio.



Abel Monasterolo, *Noche en el monte*, 2023, tinta sobre papel, 16 x 23,5 cm.
Fuente: Emanuel Erard.

Abel Monasterolo: amigo, artista y maestro memorable

Por la Dra. Isabel Molinas

I. La vida de uno es como muchos fragmentos juntos

Un nuevo aniversario de la Escuela Provincial de Artes Visuales “Prof. Juan Mantovani” nos reúne y es momento de agradecer y homenajear a nuestro querido amigo Abel Monasterolo, ‘Abelito’.¹

Numerosos son los proyectos, las exposiciones, las lecturas que compartimos y también los encuentros en su casa, con su familia. Elijo en esta ocasión volver sobre su vínculo con la escuela, su sentido de pertenencia y su compromiso. Para ello retomaré dos fragmentos de un discurso de Juan Mantovani en los que se enuncia el ideario fundacional de la institución y los pondré en diálogo con una serie de textos académicos y catálogos sobre la obra de Abel, junto a una entrevista extensa en la que conversamos sobre arte sin disciplina y educación experiencial en julio de 2013². El propósito es recordar a nuestro querido colega y amigo, a la vez que reflexionar sobre

su importante contribución a las artes y a la enseñanza, en Argentina y Brasil. En ocasión de su participación en el 42° *Festival de Inverno* de la Universidad Federal de Minas Gerais, en 2010, con la exposición *Cubro-Descubro*³, Luiza Senra escribió: “La obra indisciplinada de Abel Monasterolo es así: un encuentro entre lo lúdico y lo crítico, lo simple y lo complejo, lo cotidiano y lo artístico, el yo y el otro. Su arte busca ofrecer claves para interpretar y explicar el mundo” (23 de julio de 2010:2). Esta capacidad para integrar lo que, en un principio, puede parecer mutuamente excluyente, su reflexión epistemológica sobre el hacer artístico, el entusiasmo con el que movilizaba el trabajo en equipo, sus buenas preguntas y su saber escuchar para favorecer procesos creativos, son algunas de las cualidades que lo definen y, lejos de limitarlo, nos llevan a considerarlo un ‘maestro memorable’ (Porta, Aguirre y Bazán, 2017), que concibió su propia biografía como obra expandida. Pensemos en sus frisos policromados en

1- Abel Monasterolo nació en 1958 en San Cristóbal, Santa Fe. Se graduó como Profesor de Artes Visuales, especializado en Pintura, en la Escuela Provincial de Artes Visuales “Prof. Juan Mantovani”. Se desempeñó como Director del Departamento Museos y Director del Museo Municipal de Artes Visuales “Sor Josefa Díaz y Clucellas” de la ciudad de Santa Fe. Integró el Consejo Social de la Universidad Nacional del Litoral. Realizó numerosas exposiciones individuales y colectivas. Fue un entusiasta y generoso hacedor de las artes y la cultura en su región. Falleció en Santa Fe en 2023.

2- Entrevista realizada en el marco del trabajo de campo de mi tesis doctoral en la Universidad de Buenos Aires.

3- Exposición presentada en 2009 en el Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad Nacional del Litoral. En 2010 se inaugura en el Teatro *Santa Ysabel* de la ciudad de Diamantina, Minas Gerais, Brasil.

los que el estero resplandece con el sol de la tarde o en sus dibujos en los que la más amplia biodiversidad del monte se vuelve visible:

La vida de uno es como muchos fragmentos juntos, pero hay momentos fuertes como notas fuertes. Por ejemplo: si miramos los paneles a cierta distancia lo que puede observarse es la fragmentación, pero como en la vida de uno, de manera retrospectiva aparecen algunos elementos que se destacan, no tantos. (...) Coincido en que son condensaciones que refieren, en principio, a la materia, primero hablan como materia misma. Me interesa porque tienen un color o una letra que les pertenece y se las dejo. Pero en ese mundo hacen falta otros colores, maderas y texturas y los produzco. Si cada material habla por sí mismo, juntos empiezan a hablar de otro modo.

El artista como director de una sinfónica, genera un orden que tiene una polifonía de voces que se aplacan varias y quedan dos o tres que conectan todo el conjunto.

Esto lo determina el material, pero también el tema, que te persigue, te supera y está en vos.

(Monasterolo, comunicación personal, 10 de octubre de 2017).

Ese material que, en palabras del artista, te persigue, te supera y está con vos, nos invita a reflexionar sobre las mutuas implicancias entre la labor artística y la práctica docente. Por eso elegí para este texto-homenaje obras que fueron producidas en contextos diferentes y me permiten dar cuenta de su versatilidad, su maestría y, como él decía de los creadores que admiraba, su “cabeza instalada en otro lugar, ya” (Monasterolo, 2 de julio de 2013).

2. Feliz cumpleaños querida escuela

Diversos son los trabajos en los que, a partir de la convocatoria a salones, celebraciones y proyectos institucionales, Abel creó *ad-hoc* para su querida Manto. Cuando nos detenemos a pensar en su decisión de integrar diferentes disciplinas, soportes, técnicas y materiales, su creatividad da cuenta de su coherencia con respecto a un ideario fundacional y a un proyecto institucional sostenido en el tiempo. Al respecto, en el discurso que pronuncia Mantovani en el marco del acto oficial de inauguración de la Escuela, en su rol de ministro de Instrucción Pública y Fomento de la provincia de Santa Fe, señala:

Las escuelas de artes plásticas no son necesarias únicamente para formar



Abel Monasterolo, *Dorado Estero*, 2017, madera policromada, 100 x 240 cm. ⁴
Fuente: Emanuel Erard.

4- Sobre esta obra escribió Raquel Garigliano en ocasión de la exposición Monte infinito. Homenaje a Abel Monasterolo, 1958-2023, con curaduría de La C Verde, en el Museo Municipal de Artes Visuales “Sor Josefa Díaz y Clucellas” de Santa Fe. Texto disponible en: <https://www.santafeciudad.gov.ar/capitalcultural/wp-content/uploads/2024/11/Editorial-Digital-9-Museo-Sor-Josefa-Monte-Infinito-Bichas-de-Rio.pdf>

artesanos y artistas. Son indispensables también por otro motivo. Para estimular el gusto general por las artes. Constituyen centros de irradiación artística. Centros no solo de especialización técnica, sino también de cultura popular. (1940: 102, citado por Guida y Welti, 2022:204)

La creación de 'la Mantovani', como nos gusta llamarla, da cuenta del rol del Estado en la promoción de las artes y la cultura y de la incidencia de los contextos locales, regionales e internacionales en la definición de las políticas públicas. Al respecto, 1939 marca el inicio de la segunda guerra mundial y paradójicamente moviliza una mayor atención hacia las artes y las culturas de nuestro país y del continente americano⁵:

La cultura es un movimiento de flujo y reflujo. El trabajo cultural significa recoger las expresiones del espíritu de una región y al mismo tiempo recibir ese producto del trabajador espiritual de otra región. La cultura es un esfuerzo que nunca debe quedar detenido donde se realiza (...) Por eso la cultura, que tiene fundamental raíz local o nacional, es un intento de proyección universal. (Mantovani, 1940: 120, citado por Guida y Welti, 2022:204)

En diálogo con ambas citas, retomo el texto de la entrevista a la que ya hice referencia para detenerme en dos momentos: la necesaria integración de saberes en la educación artística y la relevancia de los 'artistas memorables' en la formación de Abel Monasterolo y en la de sus estudiantes.

Pregunta: Vos me decías que a veces la propia disciplina se sale de los bordes y pide otro tipo de trabajo.

Sí, ya creo que está instalado dentro de lo contemporáneo, que el artista o el estudiante de hoy en día tiene la misma mirada que los artistas que están trabajando. Como que no están acotados al

campo disciplinar, aparecen necesidades de expresión que deben incorporar nuevos medios para expresarse. Y los nuevos medios pueden ser otras disciplinas que se estén dando en la institución o que haya que buscarlas fuera del marco institucional. (Monasterolo, 2 de julio de 2013, en Molinas, 2017:201)

Sumado a sus funciones específicas como Director del Departamento Museos de la Municipalidad de Santa Fe y como Director del Museo Municipal de Artes Visuales "Sor Josefa Díaz y Clucellas", Abel participó en numerosos proyectos colectivos que requirieron trabajo en territorio en diferentes barrios de la ciudad, en la región y con diversos agentes culturales. De allí la facilidad para establecer vínculos que compartía con sus estudiantes y de allí la distinción de la Universidad Nacional del Litoral, cuando lo convocó para integrar el Consejo Social de la institución, órgano consultivo del Consejo Superior y del Rector, compuesto por personalidades de pública y reconocida trayectoria.

En lo que atañe a los 'artistas memorables' nos decía:

Pregunta: Y con respecto a esta concepción de arte contemporáneo que vos señalás, ¿quiénes son tus principales referentes como artistas y como teóricos, que para vos representan o refieren esta tendencia o modalidad de trabajo?

Un texto que trabajamos es "Pintura sin pintura" de Noé (2005), que hace una reflexión sobre el derrumbe de esas cuestiones estáticas de las disciplinas y donde lo que en realidad tenemos como objetivo es recuperar la imagen, ya sea desde el campo que sea. Yo creo que eso es el punto. Pero después, hay referentes históricos: en lo local, por ejemplo, yo tuve la oportunidad de trabajar con Peti Lazzarini. Y era, en ese sentido, un pensador de una cabeza

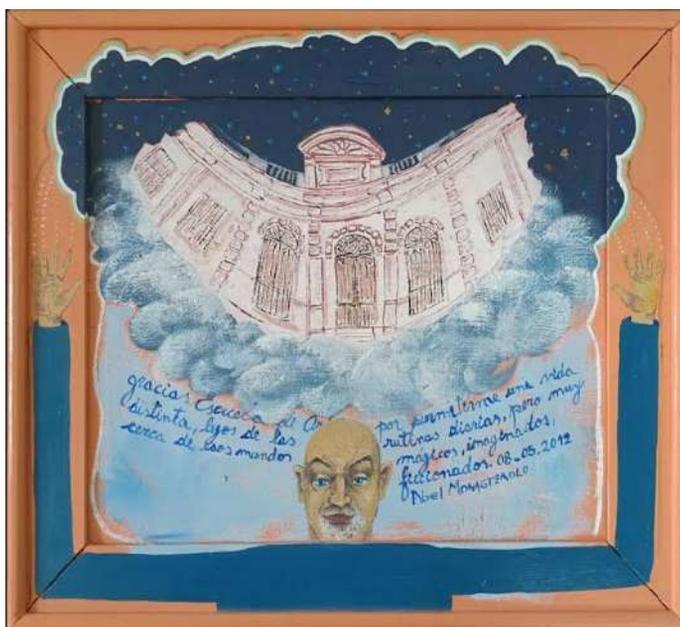
5- Guida y Welti hacen mención a esta situación en el texto que citamos.

muy libre que podía estar, su obra tenía giros hasta de 180 grados. Su obra podía ser de un formato, de una escala menor, a pasar a instalarse en una obra de teatro o en una indumentaria. Su obra era mutante, permanentemente. Y eso a mí también me dio, de algún modo, una experiencia y un aprendizaje. Yo no sé, no creo, que él lo supiera como arte sin disciplina. Él era un indisciplinado. Y entonces, era a favor de él. Al no tener una disciplina ortodoxa podía moverse en cualquier medio.

¿Lo reconocés como un maestro?
Como un maestro, como un referente fuerte en esta concepción del arte contemporáneo, pero creo que él ni lo pensó por ese lado. (Monasterolo, 2 de julio de 2013, en Molinas, 2017:202)

En 2008, para la exposición Abel Monasterolo o *el mundo como mero objeto*, organizada por la Fundación OSDE en Santa Fe, Luis Felipe Noé escribió:

“A la inversa de la intención de Duchamp de convertir un objeto cotidiano en uno artísti-



Abel Monasterolo, *S/T*, 2012, acrílico sobre madera, 36,5 x 44 cm.
Fuente: Archivo Mantovani.

co, Monasterolo presenta un cuadro con la humildad de un objeto de uso diario, como si éste nos dijera 'estoy a tu servicio'. En esta carencia de solemnidad reside el encanto de la obra de Abel Monasterolo”

Dos años después, junto a Eduardo Stupía, Noé lo convocó para una nueva exposición: *Abel Monasterolo: Dibujos*, en el marco del proyecto *La línea piensa* en el Centro Cultural Borges de la ciudad de Buenos Aires. Transcribo el último párrafo del prólogo de la muestra:

Creo que en el caso de Monasterolo el dibujo presenta el silencio de lo guardado detrás de las apariencias. Por ello usa metafóricamente las transparencias del 'plástico cristal' que, paradójicamente, sirven para ocultar otras transparencias. En este doble juego Monasterolo se manifiesta como un escéptico optimista, y en tal sentido, nos estimula a continuar la marcha sonriendo. (Noé, 2010:3)

En síntesis, el hacer de un docente y de un artista que, como la propia imagen de *la Manta de la Manto* va sumando líneas, planos, colores y voces que nos abrigan⁶. En el marco de *Exvotos*, muestra colectiva para celebrar el 72° aniversario de la institución, en 2012, Abel escribió: “gracias Escuela de Arte por permitirme una vida distinta, lejos de las rutinas diarias, pero muy cerca de los mundos mágicos, imaginados, ficcionados”.

3. Todo es regreso

En el mes de octubre de 2022, en el Foro Cultural de la Universidad Nacional del Litoral, Abel Monasterolo presentó *Monte*, primera parte, serie

6- Proyecto institucional colaborativo 80° aniversario de la Institución, 2020.

compuesta por veinte dibujos y quince objetos-cajas. Cada escena alberga voces, olores, texturas y ritmos vitales del lugar de origen del artista, al cual regresa con la intención de construir una vivienda para su vejez. Allí están presentes los cielos de La Cabral, los zorros curiosos, las figuras que recortan los rayos del sol entre los árboles, la protección de un vigía con sombrero de ala azul y estrella blanca, las bromas, los manjares a los que nos tenía acostumbrados y la alegría de compartir un abrazo futuro en su tierra amada:

“Humor”, “humus”, “humildad”, “hombre”. Palabras emparentadas. Un alfarero nos creó con barro.

Todo es regreso. (Obligado, 2022: 39)

La cita pertenece a *Todo lo que crece. Naturaleza y escritura*, texto en el que su autora reflexiona en torno a las memorias de infancia y a la condición autobiográfica en su propia obra: “¿También se recicla la infancia? ¿A dónde se va? ¿Somos parte de un mismo árbol, copias de un tronco original? ¿Cómo permanecen en nosotros las ramas que nos cobijaron, los relatos que nos dieron sombra?” (41).



Abel Monasterolo, Rojo fuego, 2022, objeto de madera policromada, 17 cm x 30 cm x 8 cm. Fuente: Emanuel Erard.

Aunque insista en la relevancia de los gestos botánicos, de las escrituras sensibles, de la infancia recobrada, no conozco las respuestas. No obstante, el monte florecido y el canto de los pájaros ha sido siempre una invitación para fundirnos con el paisaje:

Monte, primera parte, es una exposición que reúne dibujos y objetos-cajas, “paisajes en valija”, que nos recuerdan el gesto duchampiano de *La caja verde*; relatos que a la vez que muestran estados del paisaje en el norte santafesino buscan preservar la biodiversidad que los caracteriza.

Son motivos para volver a casa, viñetas que dan cuenta de cómo a medida que el artista se adentra en la naturaleza va cambiando su punto de vista hasta fundirse en la escala del monte.

La última caja es la casa, esa niña bonita que no necesita mostrar renacuajos ni pájaros en las inmediaciones porque ya todos habitan en ella: “no se ven pero están”, apunta Abel.

Monte, primera parte, es también un intersticio para profundizar en las implicancias de la experiencia sensible y en la relevancia de la educación estética en nuestras vidas. (Molinas, 2022)

También en el mes de octubre, pero de 2024, compartimos una última exposición, *Monte infinito. Homenaje a Abel Monasterolo 1958-2023*, con curaduría del colectivo La CVerde, en su querido Museo Municipal de Artes Visuales. La Manto nos sigue reuniendo y a partir de una inquietud de la profesora Raquel Garigliano, quien durante años enseñó Historia del Arte, nos pusimos a pensar en el diseño de la muestra, en el texto curatorial, en los materiales destinados a las escuelas y



Abel Monasterolo, *S/T*, 2023, acrílico sobre papel, 16 x 23,5 cm.⁷
Fuente: Emanuel Erard.

en cada una de las activaciones que reunieron amigos, vecinos, colegas, estudiantes y compañeros del museo a quienes les transmitió su oficio, con quienes compartió generosamente sus saberes e invitó a su casa. En aquella oportunidad escribimos:

(...)

Desde una perspectiva teórica que se hace eco del llamado de Bruno Latour (2017) para proteger a la Tierra y desde la renovación de la estética enunciada por Jean-Marie Schaeffer (2005), con aportes de Donna Haraway (2022), Stefano Mancuso (2017), Emanuele-Coccia (2021) y Vinciane Despret (2022), *Monte infinito* reúne las principales preguntas que vertebran la obra de Abel Monasterolo para compartir nuevos interrogantes y alentar nuevas prácticas artísticas.

Por último, *La C Verde* es un colectivo de

curadores que, como su nombre lo indica, se ha gestado a orillas del río Colastiné, entre Santa Fe y San José del Rincón, junto a la mesa servida en la casa de los Monasterolo y también bajo la enredadera del patio de Alva Soratti. Un colectivo inquieto, militante y comprometido con las artes del Litoral.

Abel Monasterolo vuelve a su querido Museo y sus amigos de *La C Verde* lo acompañan. (Colectivo *La C Verde*, 2022:5-6)

Sus últimos trabajos, tal como lo señaló Cali Esquivel (2024), artista, colega y amigo de Abel, nos hablan de una imaginación transformadora que ya de niño convertía el zanjón de aguas servidas, donde brotaban las calas, en una selva de flores blancas. Memorias de infancia y, al mismo tiempo, expresión de un

7- Cuando Abel nos envió una imagen de esta obra por *WhatsApp* (8 de mayo de 2023) escribió: "Visiones en el monte profundo".

“espacio de vegetación enmarañada (que) requiere de la conciliación del hombre y la dialéctica con la naturaleza” (s/p).

La vida y la obra de Abel Monasterolo son una invitación a escuchar el corazón del monte en nuestro propio cuerpo, experimentar el devenir

árbol, pájaro, flor o agua cristalina, sabernos ligados al paisaje donde nacimos y no dejar nunca de sentirnos niños.

Amigo, maestro y artista memorable, la comunidad de la Manto agradece esos mundos mágicos, imaginados y ficcionados que juntos construimos.

Referencias bibliográficas

- Coccia, E. (2021). *Metamorfosis*. Cactus.
- Colectivo La CVerde. (2022). “Monte infinito. Homenaje a Abel Monasterolo. Catálogo de mano para exposición homónima. Museo Municipal de Artes Visuales “Sor Josefa Díaz y Clucellas”.
- Guida, M. y Welti, M. (2022). Cultura, arte y enseñanza técnica en la gestión de Juan Mantovani (1938-1941). En Carrizo, B. y Giménez, J. (2022). *Sinfonía Mantovani. Polifonía de un intelectual entre educación y política*. CB Ediciones.
- Despret, V. (2022). *Habitar como un pájaro. Modos de hacer y de pensar los territorios*. Cactus.
- Haraway, D. (2022). *Cristales, tejidos y campos. Metáforas que conforman embriones*. Rara Avis.
- Esquivel, C. (2024) “S/T”. En Monte infinito. Homenaje a Abel Monasterolo. Disponible en: <https://www.santafeciudad.gov.ar/capitalcultural/wp-content/uploads/2024/11/Editorial-Digital-9-Museo-Sor-Josefa-Monte-Infinito-Bichas-de-Rio.pdf>. Consultado: 12/04/2025.
- Latour, B. (2017). *Cara a cara con el planeta. Una nueva mirada sobre el cambio climático alejada de las posiciones apocalípticas*. Siglo XXI Editores.
- Mancuso, S. (2017). *El futuro es vegetal*. Galaxia Gutenberg.
- Molinas, I. (2017) *Arte sin disciplina, educación experiencial y educación espiritual. La dimensión estética en las prácticas de enseñanza de las artes visuales en la provincia de Santa Fe*. Universidad de Buenos Aires.
- Molinas, I. (2020) *Literatura y artes visuales: relato e indisciplina en la obra de Abel Monasterolo*. En Dellano, A. (comp.) *Literatura y derivas semióticas*. EUDEM.
- Noé, L. (2005) “Pintura sin pintura”. En Catálogo de la exposición homónima. Centro Cultural de España en Buenos Aires.
- Noé, L. (2008). “Abel Monasterolo o el mundo como mero objeto”. En Catálogo de la exposición homónima. Fundación OSDE Santa Fe.
- Noé, L. (2010). “El doble juego de Abel Monasterolo”. En Catálogo de la exposición *Abel Monasterolo. Dibujos*. Centro Cultural Borges de Buenos Aires.
- Obligado, C. (2022). *Todo lo que crece. Naturaleza y escritura*. Páginas de espuma.
- Porta, L., Aguirre, J. y Bazán, S. (2017). La práctica docente en los profesores memorables: reflexividad, narrativa y sentidos vitales. *Diálogos Pedagógicos Año XV, N°30*, pp. 15-36. Universidad Católica de Córdoba.
- Schaffer, J. (2005). *Adiós a la estética*. Machado Libros.
- Senra, L. (23 de julio de 2010). “Arte indisciplinada”. En *Dia a Dia, Boletín del 42º Festival de Inverno UFMG, projeções, capturas e processos*. Universidad Federal de Minas Gerais.



Maricel. Una foto

Por la Prof. Raquel Minetti

Todo encuentro, festejo, o reuniones, actos, celebraciones, viajes, eran registrados por la cámara de Maricel. Muchas de las fotos analógicas las hemos perdido, sólo quedan los negativos, o se han ido borrando. Rescatamos algunas de ellas y un gran archivo digital.

...

Cuando Maricel se despidió - sin saber que lo hacía-, pidió a sus amigos del arte y familia que le bordaran un cuadrado con buenos augurios, con los que hizo una manta protectora. Me pidió que la tapara con esa manta para ingresar a un no lugar, desde donde saldría sonriente y confiada como siempre, para transitar un camino que no podíamos pensar todavía. Esa imagen fue capturada por mí en el preciso momento que se despedía para entrar al quirófano. Ella se reía porque yo tomaba fotos desenfocadas. Después se sumaron otras, que decido no compartir, porque fueron de sus últimas luchas por su tiempo y su cuerpo. Prefiero hacer otros recorridos, recuperando algunos textos de ella, algunas conversaciones compartidas con amigas y algunas imágenes desenfocadas.

...una foto. La política

Maricel fue una investigadora tenaz, que vinculaba teoría y práctica con la capacidad de reeditarse constantemente. Su actividad estaba definida por una fuerte convicción política marcada por el socialismo. Desde ese lugar proponía su accionar docente en el aula y en la gestión, tanto en su tarea de directora de la Escuela Mantovani como en la Dirección de Educación Artística. Una convicción política que también sufría las consecuencias de su propia mirada, porque no podía evitar ser crítica de absolutamente todo. Una mirada que, además, desde la acción misma del mirar, hacía desestabilizar muchas veces a quien tenía enfrente. Intensa, firme, determinada, despiadada. Para ella lo más importante era la libertad del ser. El poder pensarse en un contexto y tener voz, ser escuchada. Creía fuertemente que las artes en cualquiera de sus disciplinas podía movilizar el mundo y podía llevarnos a un lugar mejor, ya sea de realidad o de ficción.

...una foto. La escritura

Maricel escribe. Reescribe lo ya escrito. Piensa, con el dedo índice apoyado en sus

labios. Sonríe cuando cree que es un acierto. En su tesina para la Especialización en Lenguajes artísticos de la Facultad de Bellas Artes de La Plata, que titula *Mujeres que construyen miradas. Un aporte para la enseñanza de las Artes Visuales desde la perspectiva de género* (septiembre 2017) reflexiona sobre la formación en las artes visuales:

Coincidentemente con el impulso que la Ley de Educación Nacional dio a la Educación Artística como área insustituible para la formación en ciudadanía y la construcción subjetiva de los jóvenes, han tenido lugar debates epistemológicos y concreciones curriculares vitalizantes acerca de nuevos enfoques y aprendizajes prioritarios para la enseñanza artística en el país, más acordes con el contexto social, político y cultural de las últimas décadas. Estos debates han revisado muchas concepciones de la Educación Artística en su construcción histórica. Entre ellas, fundamentalmente, tanto las de impronta moderna que sostenía las figuras del talento innato o de la habilidad artística como un don, que obturaba toda legitimidad de la acción educativa, como las del modelo expresivista, centrado en aspectos emocionales y en la necesidad de dar curso a la libre autoexpresión (que lamentablemente derivó en un espontaneísmo distorsionado y en el vaciamiento de los contenidos educativos del área). Estas concepciones, si bien se sustentaban en teorías educativas que significaron aportes valiosos, también funcionaron como variables debilitadoras de la percepción acerca del potencial formativo de la enseñanza artística. De este modo, fue necesario poner en crisis cuál es el lugar de la Educación Artística en la educación contemporánea de nuestro país, si se la pretende como instancia legítima para la construcción de herramientas interpretativas de la realidad socio-

histórica, la producción de sentido poético y de identidad cultural en el contexto actual. (Cherry, 2017: 7)

Ampliando sus preocupaciones plantea que

[...] la Educación Artística desde la perspectiva de género orientada a desnaturalizar los lugares que la mujer ha ocupado en el campo del arte, tanto la exacerbación de la representación de la mujer como “objeto” y los significados que ello porta, como la recurrente omisión de mujeres en su rol de creadoras, implica una puesta en cuestión de los estereotipos de género y los comportamientos sexuales, de toda identidad sustancialista. (Cherry, 2017: 5)

...una foto. *La vocación*

La pienso, vuelvo a evocar a esa muchacha que conocí apenas ingresé a la escuela de artes; yo, venida del medio del campo, y ella, sin conocer la ciudad más allá de los boulevares. Decía no tener vocación, y enviaba esa pasión que teníamos: la Feifer (María Rosa Pfeiffer) en teatro, y yo con las artes visuales. Cursábamos el mismo año en la escuela de artes y nos encontrábamos en su casa para amigear. Andaba a las vueltas tratando de pensar qué hacer, mientras cursaba Psicopedagogía en la Universidad Católica y Profesorado en Artes Visuales en la Escuela Mantovani. Ninguna de las dos carreras las había elegido por convicción, sino porque fue la oferta más cercana que tuvo. Psicopedagogía, como una posible salida laboral. Paulina Riera, su prima, la entusiasmaba para que terminara la carrera de artes. Mientras tanto, pasaba el tiempo e íbamos construyendo una amistad que terminó en hermandad (una de sus vocaciones).

En las primeras reverberaciones de la democracia, vuelven muchos exiliados a Santa Fe, entre ellos Raúl Beceyro y Marilyn Contardi, con la propuesta del taller de cine que la atrapó. Se enamoró por primera vez de una

práctica artística. Si bien ya tenía interés por la fotografía, no la había descubierto en su amplitud aún; y fue en esa época que descubrió el poder de la mirada detrás de la cámara, las posibilidades del relato audiovisual, el trabajo colectivo.

Paralelamente ingresa a un mundo que la fascina: la gestión. Si bien disfrutaba la docencia, fue en la dirección de la escuela donde desarrolló su capacidad intelectual y su creatividad. Finalmente, durante la gestión de la Dirección de Educación Artística, amplió y profundizó sus conceptos, capacidades y sus inquietudes sociales. Se enamoró de su trabajo, y lo militó profundamente.

...una foto. Su pasión

Maricel hereda la dirección de una escuela con una forma de accionar democrática, que siempre estuvo visibilizada como rectora de ideas a nivel nacional, desde la época de Nanzi Vallejos y Paulina Riera. Fue el mandato que venía de Juan Mantovani, el que la hace sostener y llevar adelante un proyecto educativo que fue actualizando constantemente, en sintonía con las realidades de quienes la habitaban. Esta experiencia la llevó luego a la Dirección de Artística, donde trabajó por los derechos de los docentes y de los alumnos de la provincia, en diálogo permanente, tratando de responder a sus necesidades. Un esfuerzo que no siempre fue visibilizado o valorado.

...

El trabajo de la Escuela Mantovani en la renovación de los planes de estudios, siguiendo la tradición, marcó un hito a nivel nacional. En la reforma de la Ley Federal¹, estando Maricel de directora, se configuraron los TAP (Trayectos Artísticos Profesionales) paralelos al Polimodal que reemplazó al secundario. Atravesada por su pasión por lo audiovisual y entendiendo que era un lenguaje del futuro, propuso ampliar la oferta educativa para que los adolescentes

podieran manifestarse en otras disciplinas. Así, se incorpora Diseño, Teatro y las Audiovisuales en todas sus dimensiones (Animación, Documental, Ficción, etc), con materias teóricas que construían un cuerpo de conocimiento transversal; teniendo como eje la interdisciplina y multidisciplina. El nivel secundario que se gestó, inicialmente modalizado en Artes Visuales, se transformó en un secundario donde los alumnos podían optar por recorridos en alguno de los lenguajes de las artes visuales, o de las artes audiovisuales. Sentíamos que le habíamos hecho una trampa al sistema, aunque no todos eran felices.

...

El plan de estudio de nivel superior se redujo a cuatro años, abarcando en el Profesorado las prácticas de todos los niveles y, obviamente, con una formación disciplinar limitada por la reducción horaria, especialmente en los talleres. Las horas que se recortaron en el Profesorado se destinaron a espacios optativos y a la Tecnicatura de nivel superior, que daba la posibilidad de especializarse en alguna disciplina sin transitar las prácticas docentes, y a los docentes no perder la totalidad de sus horas, salvo las interdisciplinarias. Si bien se puso mucha resistencia en los encuentros federales, no fue posible sostener el plan anterior, porque a nivel nacional no tuvimos apoyo; todas las provincias respondieron al plan de cuatro años.

Este nuevo plan sufría fuertemente las críticas de muchos profesores y alumnos, como de algunas personas que estuvieron trabajando en el anterior (Plan de estudio Decreto 0854/87): una carrera que a los tres años titulaba para ser profesor de nivel primario, permitiendo un ingreso temprano al mundo laboral, para luego continuar dos años para ser Profesor de Nivel Secundario y dos más para especializarse como docente de nivel superior. Ese plan además, atendía el trabajo docente fuera del aula, para

1- Desde 1996, a partir de la Ley Federal de Educación N° 24.195, vigente desde 1993, se reconvirtió la propuesta educativa con nuevos planes de estudio aprobados por Decreto 730/04.

pensar las actividades articuladas con horas pagas presupuestariamente.

...

Transitar la Ley federal de Educación marcó tiempos difíciles; muchos docentes resitían a la obligatoriedad de los Postítulos de Actualización que se solicitaban para acreditar la Institución a nivel nacional; sobre todo los profesores que estaban acostumbrados a la bohemia del taller y que solo admitían la actualización específica, porque argumentaban que la teoría era responsabilidad de los teóricos. Grande fue el desafío de esa época donde las escuelas terciarias eran absorbidas por la universidad, perdiendo su identidad. La Mantovani se mantuvo activa participando de la Red de Institutos de Profesorados (REDIP), red que permitió sostener los institutos terciarios en la provincia. En esa época comienza la publicación de la revista *Ojo que ves*, que condensa los textos de las prácticas de escritura de los seminarios que cursaban los docentes de la escuela.

...

Este plan es nuevamente modificado estando Maricel en función de Directora de Educación Artística, atendiendo a la Ley de Educación Nacional N° 26206 (2006), que propone Secundarios Orientados y Especializados y una intensa revisión de la Educación Superior, poniendo en conversación nuevamente a las provincias. Esta ley aparece con la novedad de un apartado específico para las artes. Nos enamoramos de ella y con mucho placer actualizamos los planes de estudio. Cursos de actualización y de formación permanente. Articulación con la universidad. El tránsito de primaria - secundaria - terciaria. Pensar carreras que formaran docentes para las etapas de formación y artistas que incursionaran en todas las dimensiones de las prácticas artísticas: producción, investigación, gestión, curaduría, arte en territorio, mercado del arte. Otro desafío.

Si bien fue una construcción que llevó ade-

lante Maricel, lo pudo hacer porque contaba con un grupo de docentes que hacíamos de asesores y escribientes, tomando las palabras del colectivo de profesores y alumnos de cada escuela. Se discutía fuertemente a nivel interno y luego a nivel nacional, sobre modos de pensar el hacer artístico que defendía los posicionamientos y las decisiones tomadas y recogidas en las reuniones periódicas y ponía de relevancia los aspectos que nos identificaban.

Para que los planes de estudios fueran efectivos, Maricel planteaba la necesidad de crear escuelas de artes especializadas en las distintas disciplinas a lo largo de la provincia. En Venado Tuerto creó un Bachillerato en Artes Audiovisuales especializado en Realización Audiovisual y un Profesorado de Teatro de Nivel Superior. Su idea era seguir construyendo escuelas para ampliar el desarrollo de la educación artística en todo el territorio. Pero tuvo grandes inconvenientes, sobre todo porque la gestión política no la acompañaba en sus urgencias y no podía cumplir con las demandas de la comunidad educativa: horas de clase, cargos, infraestructura. No conseguía edificios adecuados ni vehiculizar modos de operar rápidamente sobre el mal estado de los que estaban funcionando; mientras debía repensar constantemente la escena para validar los títulos. Algunas escuelas agradecían su accionar y de otras recibía fuertes críticas, de profesores y estudiantes. No dudaba en poner el cuerpo en las protestas que se generaban, especialmente en Rosario.

...

En el momento en que en la Escuela Mantovani se crea un secundario de Artes Audiovisuales paralelo a Artes Visuales, planteó la urgencia de un anexo. Era un viejo sueño de la época de la creación de las tecnicaturas a nivel medio y superior, trasladar la escuela o ampliarla. Recuerdo perfectamente el día: Mientras pensábamos posibles lugares para ampliar la escuela, cuando con un brillo en los ojos enunció: “-Esta casa ... --¿Cómo?, le pregunté. Esta casa será el anexo de la escuela. **Esa casa**

era la casa que ella habitaba, pegada a la escuela. En ese momento, ella empezó una aventura que siguieron otras mujeres, Lucila Fosco, Teresa Serralunga, Viviana Tosello y que terminó siendo en manos de Tusi Horn, el nuevo habitat de la escuela. El sueño de Maricel. Un sueño colectivo.

...una foto. Los equipos

Maricel asume la dirección de la Escuela de Artes y la acompañamos durante diez años con Mary Walker en la regencia, un conjunto de lo más dinámico y explosivo. Luego continuaron Lucila Fosco, María Teresa Serralunga y Viviana Tosello como regentes, primero, y luego en la dirección cuando Maricel cumplía funciones en Educación Artística. Muy respetuosa del trabajo de los jefes de consejo, dirigía siempre atenta y controlando que nada saliera de la impronta que pretendía dar a la escuela. Tenía muy claro el mandato fundacional, tanto como la política institucional. Atenta a la escucha de todos los trabajadores sin tener en cuenta su jerarquía, a los padres y madres y a los estudiantes. Pero cuando se encaprichaba con algo, era muy difícil correrla del lugar; entonces esgrimía todos los argumentos posibles con los ojos muy abiertos y una gran elocuencia.

Cuando asume como Directora de Artística y me pide que la acompañe en este proceso como coordinadora, fue muy intensa la vida. Estábamos horas del día y la noche leyendo, discutiendo y escribiendo. Conformaban el equipo de Educación Artística: María Victoria Ferreyra, (artes visuales) Claudia Ruiz y Agustín Falco (audiovisuales), Carolina Cano y Verónica Bucci (teatro), Daniela Azar (danza), Elina Goldzack (musica) y Laura Benech (multimedia). El permanente diálogo nos permitió conocer en profundidad los lenguajes y discutir sobre los alcances de la educación artística en cada nivel. Con este equipo hacíamos consultas permanentes a los docentes y estudiantes de las escuelas, que no siempre eran bienvenidas, y muchas veces sentíamos que nos respondían solo por una urgencia formal. Sin embargo, Maricel siempre le encontraba a cada respuesta una posible justificación o argumentación.

Su trabajo fue también muy intenso en la vinculación con el Ministerio de Educación, tratando de zanjar las dificultades históricas que generaba esa doble dependencia: Secretaría de Cultura y Secretaría de Educación. Muy querida y respetada por sus compañeros de trabajo. Sensible, atenta a lo que sucedía a cada una del equipo, ecuanime y muy centrada en su hacer. Solo la vi desbordada emocionalmente en ese tiempo cuando murió Veronica Bucci, gran compañera de escena que dejaba un bebé y un trabajo inigualable en teatro, más un montón de escritura “sin peinar” como solía decir. Otro momento de desborde emocional fue cuando se enteró que ya no cumpliría funciones en la Dirección de artística.

...una foto. de la vida misma

Y entre tantas imágenes que me aparecen cuando pienso en esa mujer que fue mi amiga, mi hermana y mi pareja pedagógica, elijo una vieja foto de la familia. Esa familia construida desde los vínculos, cuando todavía no nos habían devastado las separaciones amorosas ni las muertes. Maricel en el centro, con Manon, su hija. Maruca, la madre, a uno de los lados y nosotras, sus amigas hermanas, con nuestras parejas de ese momento y nuestros hijos, alrededor. Una familia feliz. Vuelvo a mirar su mirada. Esa mirada que te abrazaba o te destruía, te acuchillaba o te daba seguridad. Te ponía en el lugar más hermoso o te dejaba totalmente desvaída.

...

Con Maricel cursamos juntas como estudiantes, pero como ella no tenía apuro por terminar la carrera y yo empecé a trabajar tempranamente como profesora de Prácticas de la Enseñanza, fue mi alumna en esa cátedra. Eso nos divertía mucho. Mientras, desarrollábamos nuestra vida de artesanas en el taller de calle Francia, junto a José Gómez Rodríguez, nuestro amigo-hermano, y criábamos a Emiliano, mi primer hijo y a Natacha, la hija de José.

...

Cuando ella se recibió, compartimos la cátedra de Prácticas de nivel medio. Cuando toma la dirección de la Mantovani, me hago cargo de la regencia, luego de la jefatura de carreras y finalmente de la coordinación de su equipo de Educación Artística. Peleábamos mucho, con la tranquilidad y la furia de quienes se tienen una confianza absoluta. Formábamos un equipo aterrador. Teníamos diferencias en nuestra forma de pensar la docencia y la gestión, lo que nos llevaba a fuertes discusiones sin importar el escenario: podía ser una reunión de consejo o una reunión de equipo federal. Cuando eso sucedía, el resto se quedaba mudo, esperando que la tormenta amainara.

...

Volviendo al origen de la foto familiar: desde los 20 años construimos una familia paralela con otras dos amigas: la Brollo y la Pfeiffer; nos gustaba llamarnos por el apellido; o las Marías cuando andábamos con los afectos a flor de piel. Y en el mientras tanto, nos dedicamos a la crianza, en distintas tandas, atrapadas por el deseo de la materni-

dad. Sumamos los hijos de Néstor, su compañero. Los amadrinamos a cada uno de ellos y actualmente seguimos en ese plan, sin la magia que ella le daba a cada acción familiar. En permanente tironeo entre su trabajo y la familia, a la cual renunciaba muchas veces para ir a resolver problemas a diferentes lugares de la provincia, siempre tenía un espacio disponible para recibir gente de paso en su casa, haciendo gala de su condición innata de anfitriona, compartiendo su pasión por la cocina.

...

Actualmente, la imagen se me desdibuja, ya no queda casi nadie de esa escena. Crecieron, se fueron para distintos lugares y destinos. Ella, con su compañero, nos dejaron sin otras fotos; pero el álbum sigue multiplicando sus páginas con imágenes y palabras que ella dejó sembradas en el tiempo.

...

Raquel Minetti. Santa Fe. Noviembre 2024



mantovani

ESCUELA PROVINCIAL DE ARTES VISUALES

Santa Fe, Argentina.
Mayo 2025.

