



EL HORMIGUERO Psicoanálisis ◊ Infancia/s y Adolescencia/s

**MALABARISTAS EN PANTALLAS:
ESTÉTICA DE LAS CLASES EN PANDEMIA**

MARÍA YTATI VALLE

EAAB-CURZA-DPA

mariaytativ@gmail.com

Malabaristas en pantallas: Estética de las clases en pandemia

Resumen

El presente trabajo se inscribe en los estudios de estética escolar (Pineau, 2014). Reflexiona sobre las clases brindadas en el nivel de educación artística superior durante la pandemia COVID19, 2020, en el marco de la sociedad hipermediatizada, los Estudios Visuales y la estética contemporánea. ¿Cómo se vivencian las tensiones entre distintos estatutos de visualidad?, ¿qué nos puede enseñar el arte en nuestra práctica docente?

Palabras Clave: Estética; estudios visuales; educación artística; pandemia.

Junblers on screens: Aesthetics of classes in pandemic

Abstract

The present work is part of the studies of school aesthetics (Pineau, 2014). It reflects on the classes provided at the higher artistic education level during the COVID 19, 2020 pandemic, within the framework of hypermediated society, Visual Studies and contemporary aesthetics. How are the tensions between different statutes of visuality experienced?, what can art teach us in our teaching practice?

Key words: Aesthetics; visual studies; artistic education; pandemic.

Reseña curricular

María Ytatí Valle, nacida en Viedma. RN. (1972) es Doctora en Ciencias Sociales (UNQ) Magister en Estudios Políticos (UNR) Profesora y Licenciada en Historia de las Artes Visuales (UNLP) Premio J. V. González, 2002. Investiga a través de los Estudios Culturales-Visuales, las relaciones entre cultura-arte y poder, políticas culturales, y la construcción identitaria en la provincia de Río Negro. Se desempeñó en docencia universitaria, UNLP, PEUZO, UNS. Actualmente es docente en el nivel terciario de la provincia de Buenos Aires en la Escuela de Artes Alcides Biagetti-(DGCyE). Asesora en Proyectos de Investigación, Proyecto de Investigación PIV0112 y PE761 dirigido por

Dra. Weigandt, UNCo-CURZA, miembro en proyectos de investigación universitaria: CURZA (UNCo), y colaboradora del PPID- UNLP. Es museóloga autora del proyecto de refuncionalización del Museo Tecnológico del Agua y del Suelo, (DPA-Río Negro) Cuenta con publicaciones en revistas científicas, capítulos de libros y congresos nacionales e internacionales. Libros de su autoría: *Cuando el elefante blanco se metió en casa. Cultura y política en Río Negro*. Viedma: El Camarote Ediciones. 2011-y *Batallas culturales, hegemonía y política cultural, entre Nación y Río Negro (1973-1983)*. Buenos Aires: Prometeo. 2020.

Malabaristas en pantallas: Estética de las clases en pandemia

El 2020 fue el año en el que cada casa de los docentes y estudiantes se convirtió en un espacio pedagógico, por razones de cuidado ante la pandemia de COVID 19. La presencialidad se interrumpió y entonces las clases se enrolaron en géneros intimistas, recordándonos aquellos interiores de las pinturas flamencas ligadas al barroco. La luz dirigida en un ambiente doméstico, la PC sobre la mesa de la cocina o el escritorio, la biblioteca personal de fondo, el perro que ladraba, los ruidos del barrio; de golpe, todos regalamos nuestros derechos de autor, de golpe, abrimos nuestras reflexiones ya no sólo para esa comunidad del aula, sino para aquel que accedía a nuestros videos, *classroom*, *zoom* y *meet*. Acaso el sueño del panóptico se logró, porque nos expusimos.

El otro género que dominó fue el retrato, cada docente puso la cámara y habló ante ella, plano medio, plano corto, luz de frente, luz natural, luz dirigida, algunos hasta compraron aros de luz, la pila de libros para elevar la cámara; todo servía y sirve para sostener desde las viviendas la educación. El retrato, quizás el género predilecto del capitalismo, que nos recuerda a aquellos mecenas que se introducían en las imágenes religiosas y poco a poco lograron su dominio, fue resignificado. Ahora, docentes y estudiantes debimos apelar a retratarnos en la individualidad de nuestro hogar. La lógica del autorretrato inundó las pantallas y nos expusimos cual Narciso de la *Metamorfosis* de Ovidio.

Entonces, se presentaron trabajos finales por *zoom*, los estudiantes grabaron sus interpretaciones, se conectaron por distintas plataformas para observar y escuchar a su profesor tocar un instrumento, o mostrar una técnica artística, se vieron obligados a pensar en la fotografía de su producción para presentar un examen final, cómo registrar su obra, en dónde, qué luz utilizar. Se trató de grabar una interpretación o una improvisación,

cómo pasar por el cuerpo cuando el cuerpo estaba mediatizado por la pantalla. Hubo negaciones, hubo descubrimientos, frustraciones, trabajos colectivos, pero a nadie le fue indiferente.

El presente trabajo no pretende ser un estudio sobre la educación en tiempos de pandemia, sobre ello existen muchas intervenciones, conferencias y escritos. En el marco de una pandemia que desnudó la desigualdad, reflexionaremos sobre nuestras vivencias y las de nuestros colegas, de nuestras clases en los profesorados de distintas disciplinas artísticas en el sur de la provincia de Buenos Aires. Consideramos que los Estudios Visuales que plantearon los estudios de la percepción, la visualidad asumida como práctica, podrían ser marcos conceptuales para el debate sobre la enseñanza artística en la contemporaneidad pandémica. ¿Qué nos enseñan las reflexiones estéticas en esta cotidianeidad?

Si bien toda reflexión es un volver sobre prácticas ya vividas, un construir el recuerdo y nombrarlo, un poner en palabras vivencias que aún estamos atravesando, sabemos que esta pandemia dejará marcas en nuestras identidades, pero es imposible saber cuáles, para ello es necesario que pase el tiempo. Entonces estas reflexiones son escritos que probablemente como en los antiguos palimpsestos, se constituirán en huellas a ser borradas por nuevos textos que surjan cuando la pandemia sea ya un recuerdo.

Visualidades

A modo de marco conceptual recuperaremos los Estudios Visuales, especialmente su objeto de estudio, la cultura visual. A mediados de la década de 1990, William Mitchell en sus cursos impartidos en la Universidad de Chicago pretendía correr el velo de la evidencia que rodeaba la experiencia de la visión (Mitchell, 2003). La cultura visual conlleva una meditación sobre lo invisible, lo desapercibido, la sordera, el lenguaje gestual; reclama lo táctil, lo sonoro, lo háptico, no se limita al estudio de imágenes o de

los *media*; sino a las prácticas diarias del ver y el mostrar, una concepción de medios mixtos, híbridos, una ruptura con el proceso de concreción de los *media*, en torno a un único órgano. La cultura visual es "...la construcción visual de lo social, no únicamente la construcción social de la visión." (Mitchell, 2003, p. 26) Desde una posición dialéctica que implica la visión como actividad cultural, pero también dimensiones no culturales y la pervivencia del mecanismo sensorial; la cultura visual fija su atención en aquellas cosas extrañas mientras miramos, o rehusamos mirar, es la mirada cotidiana. Entonces, imágenes, sonidos y palabras son mecanismos opacos, distorsionados, mecanismos de representación. En este sentido las imágenes son simultáneamente operador y operación (Depes Portas, 2017). Se trata de considerarlas, en un campo ampliado de producción, circulación, consumo y en las relaciones geopolíticas. Los Estudios Visuales nos invitan a un análisis de los regímenes visuales, los disciplinamientos iconográficos.

Al respecto, Inés Dussel (2009) propuso a partir de los Estudios Visuales una pedagogía de la imagen, que comprendiera las imágenes no como meras cuestiones icónicas, o con un suponer que alcanza con entender la semiología de una imagen suelta, sino que hace falta entender cómo funcionan en un cierto discurso visual, en una forma particular de llegarnos y de conmovernos. Nuestras reflexiones no se posicionan en el ámbito de la pedagogía, tampoco analizaremos el uso de las imágenes en el proceso educativo, incluso sobre ello contamos con una amplia tradición en Argentina, baste recordar a Ricardo Rojas a principios del siglo XX, en su restauración nacionalista y su propuesta de una pedagogía de las estatuas o la función de las imágenes en el aula. Nos interesará cómo los Estudios Visuales nos invitaron a una reflexión acerca de los regímenes de visualidad que quedaron al descubierto en esta pandemia en las instituciones educativas especializadas en educación artística.

De esta manera retomaremos una arista de la concepción de estética propuesta por Jacques Ranciere, para referirse a los modos de percepción y regímenes de emoción, un modo de articulación entre formas de hacer, formas de visibilidad de esas maneras de hacer y de los modos de pensar sus relaciones, que implica una cierta idea de la efectividad del pensamiento (Ranciere, 2014). Un estatuto de lo sensible que nos lleva a tomar conciencia que se trata de un recorte de tiempos y espacios, de lo visible y lo invisible, de la palabra y del ruido. Estaremos quizás, en el ámbito propuesto por Pablo Pineau (2014) de la estética escolar, como proceso de construcción interdisciplinario, como el registro destinado a la educación de los sentidos para la formación de sensibilidades colectivas que considera los elementos relativos a la percepción, como registro constitutivo e inescindible del conjunto de las experiencias, como fábrica de lo sensible, ya que la estética,

Produce sensibilidades que provocan un conjunto de emociones que son parte de las formas con las cuales los sujetos habitan y conocen el mundo. Moldea sus subjetividades a fin de provocarles sentimientos de afinidad y de rechazo hacia ciertas formas y actos que garantizan sus funcionamientos esperables. (Pineau, 2014, p.23)

Docentes: malabaristas desnudos

En el mes de marzo fuimos arrojados a la virtualidad, y poco a poco nos percibimos como malabaristas desnudos. Fuimos muchos docentes, quienes tuvimos esa sensación de estar parados sobre dos platillos, una pierna en cada uno, cada platillo giraba a destiempo, malabaristas, poseedores de una habilidad psicomotriz que permite juegos y acrobacias. Etimológicamente, el término se vincula a la región de la India, a Malabar; en donde los navegantes admiraban las habilidades de sus habitantes por sus ejercicios acrobáticos. Aquí se trataba de malabaristas vistos por quienes navegaban en la red. Desnudos, porque

ya lo planteó Boaventura de Sousa Santos, la pandemia muestra en forma cruel cómo el capitalismo neoliberal incapacitó al Estado para responder a las emergencias, "... refuerza la injusticia, la discriminación, la exclusión social [...] Resulta que tales asimetrías se vuelven más visibles" (2020, p. 59)

¿Cuáles eran los dos platillos? Antes íbamos a dar clases a la escuela, un edificio que representaba la historia del sistema educativo, que remitía al gran proyecto emancipador del siglo XIX, una escuela surgida en el contexto de la revolución industrial, ligada a la modernidad. La escuela definía tiempos y espacios propios, una regulación artificial, una forma de enseñar a muchos, procesos que buscaron homogeneizar a la población; pero al mismo tiempo construyeron dispositivos de distinción. Fue el principal espacio donde se aprendía a ser ciudadano de la modernidad. En el sistema educativo argentino, este proceso identitario se integró en la síntesis dicotómica sarmientina de civilización y barbarie, "...impuso un tipo común de cuño ilustrado con elementos positivistas, republicanos y burgueses." (Pineau, 2014, p. 32) Pero ahora esa escuela está en crisis. Como planteara Paula Sibila (2020) en una relectura de su obra *¿Redes o paredes?* del 2012, a partir de recontextualizar la escuela en la pandemia, observó como positivo, que este cierre de los edificios permitió salirnos del espejismo de que la tecnología era subutilizada o que serían las TICS (tecnología de la información y comunicación) las que resolverían los problemas de la educación. Se borró esa ilusión mítica de que el docente es poco importante o que todo está en internet y, aquello considerado obsoleto en un espacio físico entre docentes y estudiantes, mostró su relevancia como algo fundamental para el proceso de aprendizaje.

El otro platillo sobre el cual hacemos malabares, es comprender esta época hipermediatizada, un cambio que se debe en primer lugar al hecho de que los sujetos pasaron de estar en reconocimiento (frente a los discursos de los medios masivos) a estar

tanto en reconocimiento como en producción, ahora los sujetos generan y distribuyen sus propios contenidos. Este cambio en el que pasamos de sociedades mediatizadas a hipermediatizadas, genera una nueva interpenetración entre lo público, lo íntimo y lo privado (Carlón, 2015). En ese sentido como propusiera Carlos Scolari (2008) precisamos tomar en cuenta las dinámicas cognitivas y culturales que las tecnologías digitales han puesto en marcha, para pensar en nuestra práctica atravesada por la hipermediación. Entendida como proceso de intercambio, producción y consumo simbólico que se desarrolla en un entorno caracterizado por gran cantidad de sujetos, medios y lenguajes, interconectados tecnológicamente de manera reticular entre sí. (Scolari, 2008, p. 114)

Hipermediación vivenciada según expuso el informe final de la encuesta sobre trabajo realizada en el primer cuatrimestre del 2020 a unos 15000 docentes, por la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA). Se observó que los docentes utilizan en un 81% mensajería *Whatsapp*, un 38% correo electrónico, un 32% plataformas educativas como *Edmodo*, *Google Classroom*, un 23% *Zoom*, *Meet*, *Skype* y un 19% *Youtube*, *blogs*, páginas *web*. Es decir, cómo los docentes dada la emergencia sanitaria fueron arrojados en forma exclusiva a la hipermediación. Dado que las tecnologías influyen en la percepción que los sujetos tienen del mundo, nos interesa cómo estas modifican la subjetividad relativa al tiempo y al espacio. El concepto de distancia (cerca/lejos, centro/periferia), la oposición privado/público ha sufrido transformaciones por la irrupción de las tecnologías digitales.

Vivenciamos la diferencia entre el tiempo monocrónico, caracterizado por ser lineal, tangible y divisible en bloques, tal como se considera desde una perspectiva económica, el horario de la asignatura, el horario del descanso, el horario del trabajo, del ocio. Un tiempo que resalta la planificación, la fijación de calendarios: inicio de clases, recesos, fechas de exámenes, días y horas de la mesa de examen, tiempo para la resolución

de exámenes. En el 2020 se solicitaba la readecuación de contenidos, desde esta visión de tiempo. Pero en las hipermediaciones, el tiempo asume nuevas valencias, se observa una perturbación en el orden secuencial de los fenómenos, en donde gobierna la instantaneidad y la discontinuidad. El tiempo de las hipermediaciones es policrónico, reticular y discontinuo. La idea de una aldea global viendo a la misma hora el mismo programa de televisión se volvió cada vez más insostenible. La producción y la distribución hipermediática adoptan lógicas que desmontan los ritmos de la línea de montaje industrializada, el posteo por parte de las comunidades globalizadas no se detiene, *Youtube* nunca duerme, el consumo hipermediático se fragmenta en millones de situaciones asincrónicas.

Convivimos con estudiantes que exigen respuestas instantáneas a sus preguntas a las 3 hs. de la mañana, fotos de reuniones de *Meet* con estudiantes dormidos desde sus camas, ya que el horario del *meet* respeta el tiempo escolar, pero el tiempo de las hipermediaciones asume otras valencias. La dificultad por la secuencialidad de los contenidos, planificaciones que mantienen la gradualidad, pero que las hipermediaciones desmontan. Postales de una sociedad que hace malabares. Observamos en los estudiantes que no pueden comprender la asincronía, exigen entre la inmediatez de la respuesta y la monocronía de la sincronía. El hecho de poder estar siempre disponibles, en cualquier momento y en cualquier lugar impactó en los cuerpos de los docentes, este 24x7 laboral generó la necesidad de plantear el derecho a la desconexión. Un 80% de docentes encuestados, planteó una jornada laboral sin límites, un 67% manifestó sobrecarga y agobio, se observó que en los niveles superior y secundario el porcentaje fue mayor. Un 78% dedicó más horas que las que dedicaba en la presencialidad. En el nivel de educación superior el porcentaje ascendió a un 87%. Contribuyó a esta recarga, el mayor tiempo que se dedica a la preparación de materiales didácticos (71%) sumado a la comunicación con

estudiantes (68,3%) y corrección de actividades (57%). En el nivel superior se observó que un 57% de docentes trabaja con más de cien estudiantes. También se registró la necesidad de formación y experiencias para el uso de tecnologías aplicadas a la educación y generación de materiales educativos para trabajar a distancia.

La importancia de las capacitaciones tiene que ver con uno de los factores de recarga, ya que se observó una relación entre quienes dijeron sentirse sobrecargados con quienes expusieron tener escasa formación y experiencia previa en el uso de recursos educativos virtuales. Otro eje que se vincula al agobio fue la calidad de la conexión a internet: quienes cuentan con conexión inestable o insuficiente registraron en mayor medida sobrecarga. Y como tercer factor a considerar con relación al agobio, fue la función que ocupan los docentes en este contexto en relación a la comunidad educativa: quienes respondieron que las familias y/o estudiantes, recurren a ellos por problemáticas económicas, familiares o personales con frecuencia indicaron en mayor proporción *stress*.

Se dice que son tiempos en los que no se conoce a nadie que le sobre el tiempo, incluso si a alguien le sobra el tiempo socialmente es juzgado. El tiempo se percibe como algo que debe ser llenado, en una experiencia subjetiva de aceleración.

Ahora escuchamos a diario que nos comunicamos más, pero con mensajes más breves, *Twitter* nos permite 280 caracteres, entonces un texto de diez carillas, que reúne unos 30000 caracteres exige una lógica temporal distinta. Solemos escuchar que nadie soporta un audio de *Whatsapp* de más de minuto y medio, entonces qué hacemos con la percepción de una partitura, o una explicación o devolución que implique más tiempo. Y qué pasa con la observación, el tiempo para mirar las imágenes, ya no la tridimensionalidad espacial, ya no la percepción desde nuestros distintos sentidos, ya no del objeto sino de la pantalla. ¿Cuánto tiempo de atención prestamos ante la pantalla que reproduce imágenes?, ¿cuánto tiempo soportamos una imagen fija?, ¿acaso para sentir

nuestro cuerpo tendremos que hacerlo otro a través de la pantalla y así percibirlo como ajeno?

El otro eje a reconsiderar es el del espacio. En este sentido, ir a la escuela, implicaba traslado, percepción del lugar en el que se ubicaba el edificio, vivencia del trayecto, referencia a las distancias, era un espacio público al que asistíamos voluntariamente, un salir del mundo privado del hogar. Luego ingresar a un edificio que definía sus propias reglas, desplazarse entre pasillos y aulas, compartir la espacialidad con otros, ubicar el cuerpo en un espacio, identificarnos en ese espacio-tiempo. Frente a ello la virtualidad modificó esta percepción del espacio. Pero ese espacio convivía con el otro, aquel llamado ciberespacio, el término fue utilizado en la novela de ciencia ficción *Neuromancer* (1984) de William Gibson, comprendido como un mundo subsidiario del mundo real donde viven comunidades y que está regido por sus propias leyes matemáticas. El ciberespacio como un lugar donde suceden cosas, se chatea, se navega, se juega, se reciben y envían e-mails.

En el 2020 vivenciamos el espacio de las hipermediaciones, como aclara Carlos Scolari (2008) es un espacio particular: se presenta como un agujero negro que atrae a los medios masivos, los absorbe e integra dentro de su propio dispositivo intertextual de contaminación. Las interfaces -esa zona de frontera o membrana osmótica que separa y al mismo tiempo une entidades- son la cara visible de las hipermediaciones, el lugar donde se producen los intercambios entre sujetos y dispositivos. En ellas se desarrolla la conversación globalizada de los *bloggers*, se enfrentan ejércitos virtuales comandados por videojugadores. Precisamente ahí, las subjetividades interactúan con los sistemas informáticos o con otras subjetividades. Entonces el aula comprendida como el espacio en el que se produce el proceso de enseñanza-aprendizaje, entró en una mixtura, entre el espacio de la vivienda de cada integrante, la definición de un espacio-aula-virtual que en

algunos casos pretendía espejar el aula espacial como veíamos cuando los docentes compraron pizarras, se instaló la cámara en el escritorio, al modo del escritorio del aula. Pero qué pasa cuando es la presentabilidad, la percepción de la espacialidad el rasgo definitorio de la asignatura.

Senderos trazados por el arte

La historia del arte recuerda cómo estetas como Baudelarie veían en el siglo XIX, a la fotografía como una amenaza, cómo la reproducción mecánica y vulgar suplantaría la potencia de la imaginación creadora y de la invención artística. Lejos de ello, las distintas artes no dejaron de jugar sobre la posibilidad que cada medio podía ofrecer, de mezclar sus efectos con los otros, de despertar posibilidades sensibles, de ofrecer metamorfosis inéditas.

En varias oportunidades planteamos que el arte funciona como despertador social, como aquella alarma que nos saca del sueño, de nuestra cotidianeidad e implica posicionarnos desde otro lugar, en este sentido Carlos Scolari (2008) observó cómo las características de una estética de la posproducción que propusiera Pierre Bourriaud, y que fue patrimonio exclusivo de las vanguardias artísticas, se desplaza al centro de la industria cultural y diríamos por qué no de la escuela.

El arte del siglo XX instalaba como artísticas la descontextualización, la recombinación de sistemas, el montaje, el collage, la discontinuidad, la citación y apropiación, la intertextualidad, este ir a los museos como quien va al mercado en el que todos los objetos se igualan, la pérdida del aura, la Gioconda de Leonardo Da Vinci en el dulce de batata o los memes que resignifican su pintura de la Última cena para explicar que la misma está suspendida por cuarentena.

Desde los sesenta a partir de las acciones, tiempo y espacio se pusieron en tensión, baste recordar ejemplos en el siglo XX como la acción de chorrear pintura agachándose

sobre los lienzos de Jackson Pollock, o anteriormente cuando Tommaso Marinetti en 1913 en su Teatro de variedades proponía el impacto del *shock* como herramienta para transformar a los espectadores en actores. Las performances hacia la década de 1960 se consolidaron como género artístico, práctica unida a una inmensa producción teórica. Nos enseñaron lo efímero del tiempo, como plantea en su análisis, Erika Fischer-Lichte (2011), las acciones realizan lo que significan, constituyen una nueva realidad, vivida por sus efectos, no buscan comprender sino enfrentarse a experiencias. La fugacidad de la sonoridad marca la importancia del instante. Se crean acontecimientos en los que todos los presentes se ven involucrados, la producción y recepción se da en el mismo espacio y tiempo.

Distintas experiencias, incluso gestaron un contacto físico, un producir proximidad e intimidad, un tocar a la vista de otros, un borramiento de límites entre lo público y privado, entre el sujeto y el objeto. Pero frente a esta copresencia e instantaneidad la pregunta sería por el registro, la mediatización. Precisamente su documentabilidad fue la condición de posibilidad para que se pueda hablar de ellas y la tensión entre su fugacidad y estrategias de documentación, las que pusieron en evidencia su carácter efímero.

Desde los años sesenta, el teatro, el arte en acción, la performance, desarrollaron procedimientos para centrar la atención en la producción performativa de la materialidad, un presentar la presencia, un poner en escena. Si bien la presencia que implica la performance se centra en el aparecer, gracias a ella podemos observar que los medios tecnológicos hacen que aparezca la apariencia de actualidad sin hacer que los cuerpos aparezcan como actuales, en una tendencia a la descorporización.

La ruptura y puesta en tensión que se vislumbra en el arte, según Jacques Ranciere tiene que ver con el dispositivo mismo, en las disposiciones de los cuerpos, recortes de

espacios y de tiempos, frente a, o en medio de, próximos o distantes. El autor propone una “...eficacia paradójica, que pasa no por un suplemento de expresión o movimiento, sino por una sustracción...” (Ranciere, 2017, p. 59). Un suspender toda relación directa entre la producción de las formas del arte y la producción de un efecto determinado sobre un público determinado. La libertad de la mirada, la constitución de otro cuerpo que ya no está adaptado al reparto de lo sensible, de los lugares, de las funciones y de las competencias. En este marco señalamos las estrategias de los artistas que propusieron cambiar las referencias de aquello que es visible o enunciable, de aquello que no era visto, o nos permitieron hacer ver de otra manera aquello obvio, producir rupturas en el tejido sensible de las percepciones y en la dinámica de los afectos. Cambiar los modos de presentación sensible y las formas de enunciación al cambiar los marcos, las escalas, los ritmos, al construir relaciones nuevas entre apariencia y realidad, entre lo singular y lo común, entre lo visible y su significación. En estos climas globalizados, de capitalismo de control, el arte nos permite vivenciar la separación en el tejido consensual de lo real, de lo dado como natural. Poner en tensión el dispositivo de visibilidad que regula el estatuto de los cuerpos representados y el tiempo de atención que merecen, que crea un sentido de realidad.

Leíamos en los grupos de docentes la dificultad y por momentos frustración para enseñar una técnica, para observar una producción, para brindar la experiencia artística, ya no solo la intraducibilidad de la imagen, la naturaleza cambiante de la percepción y disponibilidad, hablar de miradas, de convenciones visuales, paradigmas de visualidad que sirven para construir subjetividad, entonces estamos arrojados a pensar en un nuevo régimen de expresión-recepción. Quizás estas producciones que se construyen para la entrega de un trabajo final, para documentar una experiencia, sean la marca del texto de una época, el régimen estético de la expresión, “...la lógica de la visualización ya no

viene a suplementar la acción.” (Ranciere, 2017, p. 119) Lo visual suscitado por la frase ya no es un complemento de expresividad.

¿Pero acaso este régimen de visualidad mediatizado no es el régimen dominante que se ha naturalizado de tal manera que hemos dejado de cuestionarlo? Nos acostumbramos a ver las noticias en distintas pantallas, a estudiar historia del arte a través de las reproducciones, leímos textos a partir de fotocopias, luego los *PDF* en las pantallas de las *notebooks*, *netbooks* hasta en las pequeñas letras de los celulares, nos acostumbramos a analizar interpretaciones a partir de grabaciones, a ver obras teatrales en sus registros de videos, claro que los veíamos como meros documentos que reproducían lo original, ¿pero acaso nuestra percepción no se construye a partir de estas reproducciones también?. Quizás estos tiempos pandémicos nos permitieron desnaturalizar y cuestionar las mediaciones. Son tiempos para el conflicto de diversos regímenes de sensorialidad.

¿Acaso los docentes nos seguiremos quedando en el rol de reproductores de lo dicho por otros?, ¿nos limitaremos a compartir links? O nos atreveremos a jugar el juego que nos invita la contemporaneidad, asumirnos como productores, exponernos en este nuevo espacio público de las redes. ¿Nos atreveremos a romper la evidencia sensible del orden naturalizado, a asumir el disenso frente al reparto de lo sensible, esa distribución de lo visible e invisible, del sujeto y objeto, del que mira y del que es mirado, de la palabra y del ruido, ese reparto dado como orden natural?

Referencias

Carlón, M. (2015) *Público, privado e íntimo: el caso Chicas bondi y el conflicto entre derecho a la imagen y libertad de expresión en la circulación contemporánea*,

Dicotomía público/privado: estamos no camino certo?, Paulo César Castro

(organizador). Maceió: EDUFAL

Mitchell, W. J. T. (2003) *Mostrando el ver. Una crítica de la cultura visual*. En

Estudios visuales n°1, nov. pp17-40. Disponible en

https://monoskop.org/File:Mitchell_WJT_2002_2003_Mostrando_el_Ver_Una_critica_de_la_cultura_visual.pdf

Depes Protas, D (2017) *La cultura visual en paralaje. Frenesí de lo visible*. Octanto

N°2, agosto 2017. pp 14-25. Disponible en

<http://papelcosido.fba.unlp.edu.ar/ojs/index.php/octante>

Dussel, I. (2009) *Escuela y cultura de la imagen: los nuevos desafíos*. En Revista

Nómadas. (COL) ISSN: 0121-7550. N° 30. Disponible en

<https://www.redalyc.org/pdf/1051/105112060014.pdf>

De Sousa Santos, B. (2020) *La cruel pedagogía del virus*. Ciudad Autónoma de Buenos

Aires: CLACSO. Disponible en [https://www.clacso.org.ar/libreria-](https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1977)

[latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1977](https://www.clacso.org.ar/libreria-latinoamericana/libro_detalle.php?id_libro=1977)

Czarny, M. (2020) Paula Sibila *¿Redes o paredes? Pensar la educación y la tecnología*

hoy. Entrevista disponible en <https://aulaabierta.info/redes-o-paredes-la-escuela-en-tiempos-de-pandemia/>

Pineau, P. (2014) *Escolarizar lo sensible*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.

Ranciere, J. (2014) *El reparto de los sensible: estética y política*. Buenos Aires: Prometeo.

Ranciere, J (2017) *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.

CTERA. Secretaría de Salud Laboral (2020) *Encuesta nacional; salud y trabajo docente*

en tiempos de emergencia sanitaria COVID 19. Informe final. Disponible en

<https://www.ctera.org.ar/images/pdf/Informe-Final-Encuesta-Nacional-Salud-y->

[condiciones-de-trabajo-docente-en-tiempos-de-emergencia-sanitaria-
COVID19.pdf](#)

Fischer-Lichter, E (2011) *Estética de lo performativo*. Madrid: Abada.

Scolari, C (2008) *Hipermediaciones. Elementos para una teoría de la comunicación digital interactiva*. Barcelona: Gedisa.