

EL ESPEJISMO DE LAS CLASES VIRTUALES

THE MIRRORING OF VIRTUAL CLASSES

Cintia Verónica Crotta¹

Resumen

El presente ensayo brota desde las inquietudes que (nos) genera la inédita pandemia por coronavirus y su respectivo aislamiento social, preventivo y obligatorio. El paso de las clases presenciales a la virtualidad implicó un gran desafío para docentes y estudiantes, que es necesario (des)hilvanar. Voy a bucear, en particular, sobre las dificultades que emergen en las clases virtuales respecto a la imagen corporal y la devolución que las pantallas generan de la misma, como un espejismo de nuestrxs cuerpxs. La indagación será (auto)biográfica y reflexiva, a partir del fenómeno corporal y sus proyecciones como imágenes visuales que se me presentan, a modo de viajera nómada, siempre inquieta, para observar cómo impactan en la subjetivación –tanto como docente y estudiante– en el actual contexto. El objetivo es el movimiento –tanto como invitación a devenir juntxs, de manera situada, en un intento de contagio favorecedor de cambios que no queden anclados solo en la perspectiva individual, sino que puedan ser abordados de manera colectiva, en un análisis más allá de este acontecimiento, así como de lo (in)disciplinar.

Palabras clave: Subjetividad; Visualidades; Imagen Corporal; Clases Virtuales; Espejo

Summary

This essay springs from the concerns caused by the unprecedented Coronavirus

pandemic and its respective quarantine and social isolation. The transition from face-to-face classes to virtuality implied a great challenge for teachers and students alike, which is necessary to disentangle together. I am going to focus, in particular, on the difficulties that emerge in virtual classes regarding body image and the ambiguities that screens generate, like an illusion of our bodies. The research done here will be (auto)biographical and reflective, based on the bodily phenomenon and its projections as visual images that are presented to me, like a nomadic traveler, always restless, to observe how they impact on subjectivation –both as teacher and student– in the current context. The objective is understanding body movement as an invitation to thought and feel together, in a given way, in an attempt of encouraging changes, which are not anchored only in the individual perspective, but can also be approached collectively, in an analysis beyond this event, as well as an attempt to think outside the box.

Keywords: Subjectivity, Visibility, Body Image, Virtual Classes, Mirroring

Fecha de Recepción: 15/11/2021 Primera Evaluación: 18/11/2021 Segunda Evaluación: 23/11/2021 Fecha de Aceptación: 02/12/2021

*“Pero, ¡qué ven mis ojos!
¡Parece como si el cristal del espejo se esfumara de verdad,
como si se disolviera en una densa niebla!”*

ALICIA A TRAVÉS DEL ESPEJO - LEWIS CARROLL

A fines (est)éticos, sensitivos, metodológicos y epistémicos, todos los paisajes que (de)forman este ensayo estarán integrados en diversas escalas que nos invitan a afectarnos con cada composición visual que se nos va (entre)cruzando en el terreno, en una suerte de *geofilosofía*² (Sztulwark, 2019) que nos permite viajar desde la decepción que nos genera la pandemia hacia la posibilidad de transformar(nos). Para llevarlx a bordo de este desplazamiento (auto)biográfico, voy a utilizar como soporte crucero mi propia percepción sobre la imagen corporal que proyecto y visualizo en las clases virtuales sincrónicas o medidas por cámaras, a modo de bitácora performática³, incluyendo todas las dimensiones que habito y experimento. Narrar en tiempos (des)alineados, propone un juego a contrapelo de la inmediatez que pretenden los tiempos de hoy, ya que no es un aquí y ahora, sino un entonces y allí (Muñoz, 2020), donde un futuro mejor se vuelve necesario.

Como una concatenación rizomática⁴ (Berardi, 2017), se van trazando diversos puntos que cartografían percepciones ancladas en una historia de vida, que intento contagiar en otrxs a través de narrativas que toquen cada fibra sensitiva, dónde cuerpo y pensamiento sean aliados (Sedgwick, 2018). La subjetividad es ese deseo de ir hacia otrxs para (re)crearse, donde los sentidos corpóreos (nos) posibilitan la creación de nuevos pensamientos, como una erótica –vocabulario de la forma y no solo del contenido– compartida (Ramallo y Porta, 2021). Así, (sobre) volaremos los movimientos populares característicos de *Nuestra América* (Martí, 1891) no para “estudiar sobre”, sino “conocer desde”, desgarrando aquellos paraguas de conocimientos disponibles y de viejas estrategias para afectarnos con el aguacero que nos provoca el desencanto (Sztulwark, 2019). Nombrar aquello que no es nombrado, para que pueda ser pensado en la constitución de nuevas ideas que hoy se abren a la posibilidad (Ramallo, 2017). Es desde estos movimientos como arte poético politizan(te) –y no meramente (est)ético–, que la mirada propia y de lxs otrxs, se vuelve el portal para (re)crearnos (Groys, 2014). En estos conjuros está la fuerza para cambiar el mundo (Barone Zallocco y Díaz, 2021). ¡Buen viaje! Y recuerden no abrocharse (demasiado) los cinturones.

Primera escala: Pensamientos emergentes

El aislamiento social, preventivo y obligatorio por la actual pandemia por coronavirus nos puso de un momento a otro en una situación inédita como colectivos docente y estudiantil. Para quienes nos consideramos viajeros audaces, todas las

experiencias vírgenes e inéditas se nos presentan como un desafío, pero sobre todo como la oportunidad de experimentar sobre los acontecimientos cotidianos (Wern y Wingardh, citado en Meschini y Porta, 2017). La pandemia renovó muchas de las desigualdades sociales que persisten en la educación, prácticamente desde el nacimiento del sistema educativo en nuestro país, que llevan a un extremo ese dolor social que tenemos como docentes cuando no podemos brindar una educación de calidad para todxs. De un momento a otro, lxs docentes tuvimos el desafío de pensar y diseñar con aciertos y (des)encuentros nuevas clases adaptadas a la virtualidad –en el mejor de los casos– utilizando un sinfín de recursos, contenidos y formas puestos al servicio del quehacer educativo y la continuidad pedagógica. Como estudiantes tampoco fueron sencillas estas adaptaciones, ya que algunxs contamos con el privilegio de acceder a clases sumamente innovadoras mediadas por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, mientras otrxs presenciaban clases o encuentros educativos con los recursos que se tenían, y muchxs ni siquiera tuvieron acceso a la educación como derecho humano.

Una de las formas más predominantes para generar un encuentro educativo durante el confinamiento estricto, y que aún persiste en el modelo universitario con fuerza, son las clases virtuales sincrónicas medidas por plataformas digitales que a través de cámaras y micrófonos reproducen nuestros rostros y cuerpxs en imágenes visuales. Es por ello que en el presente ensayo me centraré en esa dinámica educativa en particular, sin desconocer que no fue la única y mucho menos la mejor, pero seguramente fue y sea una de las más utilizadas ya que genera un encuentro en simultáneo poniendo a los cuerpxs en un tiempo y espacio común, bastante parecido en algunas características a las clases tradicionales que acostumbrábamos. Dialogando con un grupo de docentes respecto a esta modalidad de cursada, que también son estudiantes de la licenciatura en ciencias de la educación de la *Universidad Nacional de Mar del Plata*, surgió una problemática que llamó inmediatamente mi atención y deseo abordar. Además de muchas dificultades que emergen en las clases virtuales (adaptaciones didácticas, familiarización con las nuevas tecnologías, viejas y renovadas desigualdades sociales) algunxs docentes/alumnxs se planteaban las complejidades respecto a su imagen corporal y, la devolución que las pantallas generan de la misma. Es decir, que más allá de todas las perspectivas posibles e imaginables, la virtualidad nos pone también en tensión con el efecto espejo, que nos devuelve las proyecciones de diversas configuraciones visuales de nuestras subjetividades (Barone Zallocco, 2020). Por ello indagaré, a partir de mi propia experiencia en el doble rol como estudiante y adscripta a la docencia, sobre las dificultades que emergen en las clases virtuales respecto a la imagen corporal y la devolución que las pantallas generan de la misma, como un espejismo de nuestrxs cuerpxs.

Es necesario sondear el fenómeno corporal y sus imágenes visuales que se

nos presenta como un espejismo de unx mismx, pero también de lxs otrxs, para entender cómo nos subjetivan, donde lo colectivo no implica la simple asociación entre individuos, sino un proceso de individuación alternativo (Sztulwark, 2019). El análisis sobre la corporalidad y las imágenes que los dispositivos tecnológicos y puestos al servicio de las clases virtuales nos devuelven, nos dejan experimentar con los sentidos las afectaciones de los aconteceres (in)disciplinados (Meschini y Porta, 2017), donde los pensamientos y lxs cuerpxs están puestos al servicio de la cooperación en una suerte de responsabilidad militante con la comunidad educativa (Sztulwark, 2019). Este tipo de situaciones irrumpen y nos reclaman un (re)descubrimiento de las ideas y las experiencias corporales, y allí aparece el movimiento como fuerza vital: “si quieres que algo se muera, déjalo quieto” recita Jorge Drexler en la canción *Movimiento*, por eso es necesario pensar(nos) desde la experiencia, que toca todas las fibras sensibles haciéndose carne y cuerpx entre diversas narrativas y vivencias (Kaplan, 2017). Desde las fisuras que nos generan nuestras proyecciones corporales, puede emerger un paisaje de posibilidades diversas, de conversaciones elocuentes y solidaridades, para irrumpir con las matrices de poder que encasillan lxs cuerpxs en estereotipos crueles, en una existencia transgresora siempre en *relación a y con* otrxs (Walsh, 2017). Esta necesidad de transformar el caos y la desolación que genera exponer nuestrxs cuerpxs al quehacer educativo no piensa solo en la resistencia sino milita un deseo pedagógico, para observar en lo más simple la relación que tenemos con el entorno, con lxs otrxs y con nosotrxs mismxs, porque allí hay más de lo que solemos ver a primera vista (Haudricourt, 2019).

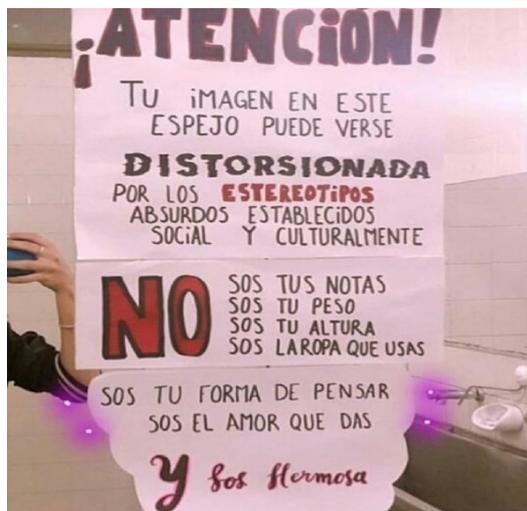
Segunda escala: El cuerpx y sus proyecciones

¿El espejo me devuelve lo que soy?, ¿ese es mi cuerpx real?, ¿la piel es mi frontera?, ¿cómo veo a otrxs cuerpxs?, ¿cómo creo que me ven otrxs?, ¿cómo se (re) crean lxs cuerpxs? Todas estas preguntas brotan en mí desde hace mucho tiempo, precisamente desde que comenzó mi profesión como licenciada en nutrición, y en paralelo mi descontento con las demandas sociales que me incitaban a ser *policía de lxs cuerpxs*⁵ (Contrera y Cuello, 2016). Por suerte, las ciencias de la educación –y las ciencias sociales en general– vinieron al rescate. Es por eso que la indagación sobre lxs mismxs me interpela y provoca narrativas que viajan desde un análisis (in)disciplinar hacia un circunloquio personal, ida y vuelta (Crotta, 2021). Pero, para poner en debate a lxs cuerpxs –y aquí el plural y el género abierto da lugar a la diversidad de oportunidades corpóreas– hace falta salir(nos) de las opresiones que generan los parámetros corpóreos estandarizados y heteronormativos⁶, hay que (des)estabilizarnos, para pensar otros paisajes de revancha. Definirlxs es un desafío inagotable, aunque intentaré indagar en algunas concepciones, considerando que siempre las nociones pueden ser móviles y puestas en discusión.

A lo largo de la historia la idea sobre lxs cuerpxs ha transitado distintas concepciones, desde la (in)visibilización por parte de las ciencias sociales, la (hiper)visibilización por parte de las ciencias positivistas y los medios masivos de comunicación, hasta la actual necesidad de (re)significarlxs para comprender cómo tensionan en los escenarios actuales mediados por dispositivos tecnológicos. Intentar teorizarlxs nos permite otorgarles significados socioculturales para comprender cómo se (re)construyen mediante la ritualización de normas sociales⁷ (Foucault, 1975), que nos moldean como personas y no solo cuerpxs, ya nadie entra en contacto con un cuerpx en sí, sino con personas portadoras de diversas corporalidades que pueden presentar distintos sentidos de realidad para ese mundo que habitan (Le Breton, 2018). Somos cuerpxs y no podemos dejarlxs por fuera de nuestro ser, son los territorios para nuestras existencias, como lugares políticos de luchas necesarias para ser y estar en el mundo —donde mundo se da en el sentido de lo que se nos presenta en lo inmediato, y no hace referencia al globo—. Nos permiten relacionarnos con nosotrxs, con otrxs y con lo que nos rodean, donde la piel no siempre es la frontera y en todo caso las mismas son dinámicas y están en constante movimiento (Butler, 2018), lo que nos permite también ser imágenes sin dejar de ser cuerpxs. Para Cabnal (citada en López, 2018), nuestrxs cuerpxs son territorios porque son como la tierra misma que recibe las opresiones, las amenazas y el control, que soportan y experimentan las injusticias y desigualdades humanas, así como también las vivencias que se abren a la posibilidad de la existencia.

Hoy, lo que tensiona entre nuestras corporalidades y sus proyecciones visuales es el mandato social de belleza hegemónica que recae sobre lxs cuerpxs de mujeres y disidencias, por sobre otrxs, como una aplanadora violenta que nos exige mostrarnos con una imagen ideal en cuerpx y rostro para formar parte de los acontecimientos sociales (Mancuso, 2021), y los espacios educativos no escapan a estos imperativos. No podemos pensar(nos) como cuerpxs sin interrogar(nos) respecto a cómo circulan las imágenes de lxs mismxs y se (re)producen como ideales de belleza ajustados a un único modelo canónico, como nos invita un cartel pegado en el baño “para mujeres” en un bar, que logró conmovirme porque nos abraza para que despertemos de esta pesadilla que encierra a lxs cuerpxs. Las pantallas y las nuevas tecnologías pueden potenciar el culto a lxs cuerpxs “perfectos” si permitimos que respondan a las necesidades de mercado, convirtiéndose en otro objeto de consumo (Crotta, 2021). Es fundamental entonces, poner nuestrxs cuerpxs en el roce con otrxs que nos ayuden a recibir la diversidad, y que la resistencia se vuelva transformación en imágenes que circulen sin coordenadas. Correrlos de la actitud de espectadores o consumidores pasivos (Groys, 2014) para quitarle a la piel las ataduras de las demarcaciones (est)éticas (Richard, 2014), y rociarlas con polvo mágico de las poéticas de la existencia es un alivio, como quitarse una prenda ajustada para estar cómodxs. No solo tenemos un cuerpx y un rostro que tocar y mirar, somos también

ese cuerpx y esa cara que entregamos al acto educativo virtual, donde el acto mismo de la enunciación “éstdx soy yo” postula una presencia que implica una corporeidad como referencia viva inequívoca que puede ampliar el conocimiento que podemos tener sobre lxs otrxs y sobre unx mismx (Alcázar, 2014). Soy cuerpx –y lo repito como un mantra–, soy más que un manoj de funciones biológicas y materiales y lo que reflejo no es más que mi propio ser hecho carne (Le Breton, 2018).



Fuente: Fotografía tomada por Cintia Verónica Crotta en el espejo de un baño público “para mujeres” en un bar de Mar del Plata (2019).

El problema entonces no son lxs cuerpx y sus imágenes, sino cómo fueron educadas las miradas, pero estas percepciones en movimiento siempre pueden mutar, ya que nuestra subjetividad está en un constante devenir socio-histórico, donde la (re)creación sobre lxs cuerpxs se transpone con discursos de poder que ofrecen diferentes escenarios sociales e históricos actuales (Bleichmar, 1999). Esa es la potencia que tienen lxs cuerpxs de afectar a otrxs en el encuentro, como de afectarse a sí mismxs, elevando las posibilidades de existencia para accionar y (re)componer la propia imagen, dando lugar a nuevas formas de expresión, sensibilidad e inteligibilidad (Sztulwark, 2019). Pone en evidencia que somos parte de algo que va más allá de una condición (est)ética impuesta e universalizada, como si solo existiera una única forma de cuerpx correcta, es ponernos más allá de estas idealizaciones que nos oprimen, configurando diferentes modos de producción de la subjetividad y trazando nuevas formas de relación para (re)organizar la vida (Cabra, 2011). Bourdieu (citado en Alcázar, 2014, pp. 121) dirá que “el cuerpo está en el mundo social, pero el mundo social está en el cuerpo”, por eso se abren como espacios para la denuncia,

la enunciación, la presencia, para decir y mostrar lo que las palabras no pueden (Bellfiore, 2017). Ahí radica la potencia de lxs cuerpxs.

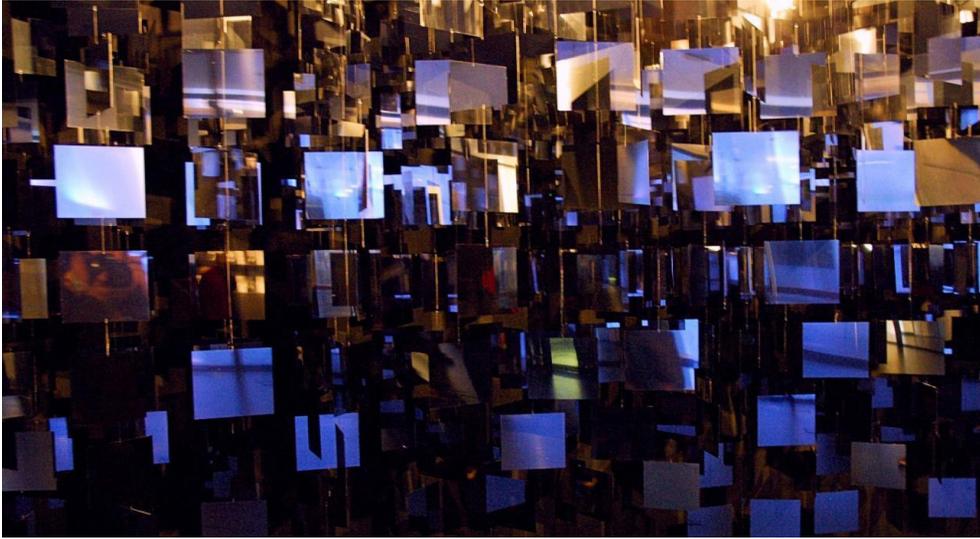
(Re)educar la mirada sobre nuestrxs cuerpxs es encontrar la fuerza de los gestos como una oportunidad para develar aquello que no se nombra, muchos menos en espacios educativos, pero que llevamos en la piel. Narrar a través de distintos lenguajes aquello que nos captura la mirada, lo que se traduce como belleza pero sobre todo lo que se nos aparece como molestias visuales, para volver a mirar(nos) con otros ojos (Ospina, 2021). Rellenar con palabras e imágenes esos espacios ciegos, para completar el vacío que permite el desajuste entre el campo visual de cada ojo con miradas nuevas y cómplices, que sean amorosas con nuestrxs cuerpxs, para componer nuevos paisajes visuales entre lo dicho y lo no dicho (Bardet en Haudricourt, 2019). Hoy muchos preconceptos estallan, y (re)ordenan la vida social, posibilitando vivencias que permiten (re)construir nuevas identidades (Corea, 2000). Poder (d) escribir y (re)escribir a lxs cuerpx, nos permite hacer de nuestras (auto)biografías otros modos de existencia, como otras narrativas, donde la performance educativa no es más que la acción de ser y hacer espacios que reciban con amabilidad todxs lxs cuerpxs y rostros posibles, para que la materia se haga imagen y circule, para que se (des)dibujen las líneas, se desvíen, tomen atajos, peguen la vuelta, se muevan de un lado a lado y no paren de moverse (Ahmed, 2019). Y digo todxs lxs cuerpxs, porque no deberían haber cuerpxs que importan más que otrxs (Butler, 2018), son todxs (im)perfectamente vivenciales, de lo contrario podríamos devenir a monstruos o ciborgs (Haraway, 2014). Como mantra reiterativo, o como la performance que insiste y empuja, me repito a mí misma y les comparto: soy cuerpx en la presencialidad y en la virtualidad, ya que sin cuerpx no hay vida, y nuestras proyecciones no son más que el reflejo del cuerpx que somos. Y como refiere Nancy (2016) escribir también nos toca el cuerpx, y la (auto)biografía como otro modo de narrativa, se hace carne.

Tercera escala: El espejo y el reflejo del yo

El espejo es un instrumento de magia ancestral, que formó parte de tradicionales rituales y mitos de transformación a lo largo de la historia. Es un espacio que propone una situación de tránsito que nos invita a la reflexividad de lo que se nos presenta como sensible. Hay un juego entre el adentro y el afuera, entre ser actorx y espectadorx al mismo tiempo, que nos permite observarnos y (auto)evaluarnos como si fuésemos otrxs, y eso es lo llamativo e inquietante de mirar(nos) en el espejo. Nuestros reflejos nos provocan, las imágenes nos afectan y nuestras proyecciones se convierten en acontecimientos, y estos en espectáculos muy difíciles de transitar, a tal punto que muchas veces del espectáculo pasamos a ser cosas, como si nuestro reflejo mostrase sólo una mercancía que siempre puede mejorar. La buena noticia es que en la experiencia que ofrecen los espejos, es imposible separar a lxs cuerpxs

de los pensamientos que le dan sustancia, ya que somos personas íntegras, y eso es lo que proyectamos como reflejo e imágenes: nuestro ser envuelto en materia (Merleau-Ponty, 2006).

Reflejarnos en un espejo puede ser una mala experiencia, si lo que esperamos ver es una imagen ficticia que no condice con nuestra corporalidad, influenciada por parámetros de belleza socialmente establecidos, muchas veces alimentados por las redes sociales y los medios de comunicación masivos; aunque también puede ser una suerte de posibilidad para el (auto)conocimiento y el entendimiento de unx mismx. Esta (auto)exposición nos permite conocer(nos) y conocer a otrxs, ser (autor)referenciales pero en el sentido de afirmar nuestra voluntad de existencia, para ver el mundo de otra manera, negándo(nos) a aceptar patrones culturales que ya no cuadran en nuestras (est)éticas (Alcázar, 2014), para explorar nuestra corporalidad favoreciendo una mirada afectuosa que evoque la distorsión de la visión de nosotrxs mismxs a nuestro favor. En este sentido, las clases virtuales sincrónicas mediadas por cámaras, nos otorgan los paisajes visuales de la ferocidad que es ver(nos) y no gustarnos, pero también nos abre a otros panoramas para nuestro entendimiento, para explorar junto a otrxs nuestras imágenes corporales, como estímulos sensoriales y gestos que (re)configuran nuestras percepciones visuales puestas al servicio de la reflexión (Merleau-Ponty, 2006). No existe imagen sin movimiento, por eso me parece interesante traer diferentes fragmento de la instalación artística Un visionario de Julio Le Parc, donde tuve la posibilidad de experimentar y dejarme afectar por diferentes (dis)torciones corporales en un juego de espejos en movimiento, ya que tampoco existe un cuerpx en movimiento que pueda estar libre de reflexión y pensamiento. Por lo tanto, si quienes estamos interviniendo en acciones educativas buscamos la transformación de la realidad en la que vivimos, lo mejor es empezar por el conocimiento de unx mismx, reconociendo los bordes de nuestra corporeidad, nuestra anatomía, reconstruyendo las vivencias y sus huellas, mirar(nos) en el espejo y (re)concernos para traer el pasado al presente, y proyectarnos en un futuro amigable.



Fuente: Fotografía de Cintia Verónica Crotta, tomadas en la muestra de arte cinético *Un Visionario* de Julio Le Parc, en el *Centro Cultural Kirchner (CCK)* de Buenos Aires, Argentina, 2019.

El espejismo de la virtualidad nos ofrece un tiempo y espacio inédito para la transición entre diferentes estados, un médium entre dos mundos como el que propone Lewis Carroll en *Alicia a través del espejo*: el que se tiene y el que se desea. Por esto reflejarnos no es meramente observar una imagen estática, hay que ejercer un movimiento reflexivo que (des)estabilice las fronteras entre ser sujeto y objeto, ser visto y ver a otros, que provoque la reflexión. Para Alcázar (2014), este viaje es físico y psíquico, por lo tanto vital porque parte desde la propia experiencia corpórea hacia la reflexión sobre nuestra identidad del yo, que está en permanente construcción, siendo múltiple y mutable. No se trata de narcisismo, ni de individualismo, se trata de abrir las posibilidades para la identificación. Babcock (citado en Alcázar, 2014) argumenta que Narciso se ahogó porque no se contempló el tiempo suficiente como para ser reflexivo, entonces la clave está en aprender a mirar(nos) en presencia con otros, para preguntarnos: ¿Qué significan esas imágenes que proyectamos? Ver(nos) en nuestro reflejo y contemplar(nos) nos tiene que posibilitar ser conscientes de nosotros mismos, de nuestra corporeidad y la de otros, para que nuestras imágenes no encierren a nuestros cuerpos como cosas u objetos. La cinestésica –conexión entre cuerpo e intelecto– da lugar a la (auto)percepción visual de uno mismo, asistiéndonos para experimentar que ve el otro en mi imagen, a partir de mi propia percepción (Merleau-Ponty, 2006). En este juego de espejos que nos traen las clases virtuales

mediadas por pantallas, la propuesta no es imitar lo que hacen lxs otrxs y mucho menos compararnos o medirnos, sino contagiarnos de sus gestos en una búsqueda grupal de imágenes y visualidades amorosas. Podemos dejarnos afectar por estas proyecciones, demorarnos allí un poco, para que la (est)ética de los gestos que circulan como imágenes puedan desencadenar haciendo énfasis en las ética de nuestras intenciones (Ospina, 2021). Hacer de nuestrxs cuerpxs, sus gestos y sus silencios una poética de la mirada, donde no implica meramente ver(nos) en el espejo, sino el arte de mirar(nos) en el espejo de manera crítica y reflexiva, como (contra) poder a los imaginarios culturales y hegemónicos que nos dañan, es decir, usar la imagen y la imaginación como una práctica social de (trans)formación (Hernández, 2005). Las pantallas y sus espejismos tal vez puedan darnos nuevas coordenadas para educar la mirada y la imaginación que (re)creen inesperadas narrativas y visualidades de la vida diaria, donde nuestros cuerpxs manifiestos quieren ser vistos con ojos limpios.



Fuente: Secuencia de fotografías de Cintia Verónica Crotta, tomadas en un espejo en movimiento de la muestra de arte cinético *Un Visionario*, de Julio Le Parc en el Centro Cultural Kirchner (CCK) de Buenos Aires, Argentina, 2019.

Cuarta escala: el aula virtual como espacio liminal

Leandro Erlich, artista conceptual argentino, en el año 2019 presentó en el MALBA –Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires– *Liminal*, una exposición antológica creada en 1996, que reúne diversas instalaciones. Con *Liminal* (Erlich, 2019) el artista se refiere a aquellos espacios o zonas existentes como umbrales de otros espacios, que nos permiten ir de un lugar a otro o de un estado a otro, pero sin llegar nunca del todo, para transitar los bordes de la experiencia, porque siempre estamos atrapados entre una realidad previa que dejamos atrás, y una nueva que nos invita a acercarnos. Es estar en un aquí y allá. Una de las instalaciones de la muestra es *El aula*, dónde tuve la oportunidad de ingresar como espectadora y participante, y me parece interesante recuperar esa experiencia y traerla a este ensayo para delinear algunas características en común con las clases virtuales sincrónicas mediadas por cámaras. Adentrarme en *El aula*, significó entrar a una caja negra que propiciaba un clima extraño, con cubículos donde podría apoyarme, para reflejar nuestras imágenes fantasmales y poco nítidas sobre una suerte de vidrio negro. Fui una de las últimas en ingresar a la sala, y sin querer –queriendo– me coloqué en un cubículo forrado con tela negra que se encontraba de frente al resto de lxs participantes. Estaba bastante perdida, ya que no tenía conocimientos previos sobre la obra, así que imité al resto de las personas y coloqué mi cámara de frente al vidrio, y fue en ese momento que se develó el misterio: en la pantalla me encontraba parada en un viejo pupitre como docente frente a “lxs estudiantes”, que también proyectaban la imagen desde sus cámaras. El aula que veía en la pantalla, era de aspecto viejo y abandonado, como esas de época que vemos en las películas, solo que le daba vida nuestra presencia y las cámara que provocaba el reflejo de lo que allí se hacía real, como sucede en las clases virtuales sincrónicas. Para Attilio (2019) es clave analizar en la obra los colores del espacio, como pasado –en retirada–, pero que (re)vive con nuestra presencia y movimientos corporales, como ocurre en nuestros encuentros virtuales. Este artista, una vez más, juega con el espacio y el tiempo, con estar y no estar; y la posibilidad de (re)vivir esa vieja aula para traerla al presente, o tal vez reflejar un futuro. Allí todo era posible, en un juego sensible que nos afecta al ingresar, y nos transforma, y eso es lo valioso de una experiencia performática de este tipo.

El aula virtual mediada por cámaras, con sus proyecciones e imágenes, se vuelve un espacio necesario y vivo en este contexto. Muchas veces nos encontramos renegando del mismo por ser desconocido, anhelando el espacio de las aulas tradicionales que solíamos transitar, pero realmente nos pusimos a pensar ¿cuán vivo era aquel espacio? En este sentido, las clases virtuales mediadas por pantallas que separan nuestrxs cuerpxs físicos –materiales–, se nos vuelven un espejismo que amplía nuestra mirada, nos reflejan las imágenes de lxs otrxs –como sucedía en la presencialidad de las clases tradicionales– pero con el plus a su vez, de reflejar nuestra propia imagen corporal. Imaginemos que hubiese pasado si en lugar de un pizarrón,

frente al aula teníamos un gran espejo que nos refleja constantemente como sucede con las clases virtuales. Estas proyecciones que para muchxs pueden ser un lugar para el tormento cuando se las mira desde los estándares estéticos hegemónicos, también pueden devenir en oportunidades para (re)conocernos, (trans)formarnos, (auto)evaluarnos, y presentarnos como cuerpxs pensantes, siempre íntegros, ante lxs otrxs y nosotrxs mismxs, para construir una identidad diferente. Ir analizando a lo largo del proceso educativo estos cambios y transformaciones, ya no en tiempos y espacios diferidos como sucedía antes, sino en una experiencia que comienza en el acto educativo mismo, da lugar a un tipo de (auto)evaluación inédita sobre nuestras experiencias corporales en las prácticas educativas, así como también nos posibilita abordar las visualidades y las miradas como contenido para ser (re)educados. Tal vez en las clases virtuales sincrónicas lxs cuerpxs puedan tener más movimiento, pero nos cuesta imaginarlo porque el espacio se presenta de maneras distintas a las que acostumbramos. Sería imposible imaginar que una persona pueda asistir a clases sin su cuerpx, estxs están con sus luces y sombras que se proyectan en imágenes generando paisajes propios de la virtualidad como una cartografía de lo visible, que hace posible el encuentro y la experiencia, invitando(nos) a llevar nuestrxs cuerpxs desde el espacio íntimo al espacio educativo público.



Fuente: Fotografía de Cintia Verónica Crotta, tomada en la instalación *El aula* de Leonardo Earlich, en el *Museo de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (MALBA)*, Argentina, 2019.

Este espacio educativo, muchas veces llamado híbrido porque persiste entre la presencialidad y la virtualidad, invita a lxs cuerpxs a una nueva relación en la convivencia con diferentes maneras de mirar(se) a sí mismxs y a otrxs. Para Diéguez (2014), los espacios liminales propician una metáfora para situaciones imprevisibles, que se dan entre los intersticios de la precariedad, potenciando prácticas de inversión que (des)articulan de manera paródica y burlona viejas convenciones sociales, desde una mirada política que subvierte las relaciones de poder y sus leyes. Observar el aula virtual como espacio liminal, requiere salirse de los modos tradicionales de educar, para (des)armar la mirada convencional. Encontrarnos como docentes y estudiantes en esta situación ilógica e impensada, puede ayudarnos a intensificar la experiencia educativa que invita a reflexionar sobre los actos vivenciados para crear otros, como una filosofía y práctica de vida (Alcázar, 2014). No hay nada más poético que generar algo nuevo, que se despliegue desde nuestras propias vísceras, desde y para lo cotidiano. Innovar y sobrevivir es cultura, y no es más que la vida misma.

Quinta escala: Hacia una didáctica del espejismo

Tanto en las clases virtuales como en las presenciales, docentes y estudiantes prestan sus cuerpxs al acontecimiento educativo, y esto es lo que hace posible el cambio y la transformación. Nadie sale igual de una clase, sobre todo, de aquellas donde lxs docentes invitan al pensamiento activo poniendo en juego la integridad de las personas. Hace tiempo la Nueva Agenda Didáctica (Litwin, 1996) se interroga sobre los discursos pedagógicos y la ficción de lo escolar, pero cuando se estaban intentando respuestas provisionarias la pandemia cambió las condiciones. Tomar conciencia del espejismo que nos ofrecen las clases virtuales, nos permite no dejar este fenómeno liberado al azar o inscripto en el currículum oculto o nulo⁸ (Jackson, 1992), o como lo llaman Acaso y Nuere (2005), el *currículum oculto visual* o *currículum ausente visual*⁹ como aquel que no considera el impacto que tienen las imágenes y las proyecciones visuales en el quehacer educativo. Concebir la percepción de nuestra imagen corporal y visualidades como un contenido más a ser abordado, nos abre espacio para la reflexión sobre nuestrxs cuerpxs y su impronta en el proceso pedagógico (De Preester, 2008), y así transparentar la intención del acto educativo. En el encuentro pedagógico, se da una relación entre lxs cuerpxs que (nos) permite reconocer a lxs otrxs como seres corporales similares a pesar de las diferencias físicas ineludibles, y poder afrontar el mundo de manera colectiva desde otras perspectivas de la experiencia visual, para (re)crear las clases desde una nueva dimensión.

Estos espejismos no sólo reflejan nuestra identidad, también son un testigo mudo de la acción educativa, ya que nos miramos en el espejo antes y después del accionar pedagógico, para evidenciar el cambio en nosotrxs y en lxs otrxs. Así, la (auto)evaluación como docentes y/o estudiantes se da de manera simultánea

al suceso, donde cada unx se vuelve un investigador/x de sus propias prácticas educativas. Usarlos a nuestro favor, nos otorga la posibilidad de darle significados a la búsqueda de nuestra identidad, y así llegar a un mayor (auto)conocimiento. Reflexionar, y jugar como *Alicia a través del espejo* o como en *El aula*, a cruzar a ese (inter)espacio en el tiempo, para transitar hacia una nueva situación, para buscar en estas nuevas experiencias espacios (est)éticos que pueden devenir en poéticos. Abordar esta realidad de una manera creativa nos abre a la posibilidad de cambiar la acción educativa (Anijovich, 2009). La didáctica no es simplemente la búsqueda de estrategias, ni mucho menos una caja de herramientas, por lo que en este ensayo no traigo soluciones mágicas ni propuestas para enfrentarnos a estos espejismos. Tampoco intento hacer enunciaciones nostálgicas ni desentenderme de los privilegios que (pre)suponen las clases virtuales sincrónicas mediadas por tecnologías, simplemente anhelo problematizar aquello que se (nos) presenta en la experiencia de la virtualidad para que indagemos juntxs posibilidades para vivenciar este contexto de una manera genuina, vivaz.

Este distanciamiento físico de lxs cuerpxs, quizás sea una oportunidad para construir propuestas inéditas e innovadoras para (re)educar la mirada como acontecer (est)ético, para encontrarnos luego “cara a cara” con nuestras imágenes desde otro lugar. Muchas veces estas problemáticas que en principio se piensan como “no educativas”, tienen mucho valor educativo (Maggio, 2018). La didáctica y la experiencia pedagógica nos enseña que hay que estar allí donde están nuestrxs estudiantes (Scolari, 2018), porque después de todo, como argumenta Maggio (2018), lo que se pone en juego en cada clase sea virtual o presencial, somos nosotrxs mismxs y eso es lo que nos distingue como espacio y tiempo educativo. No hay aprendizaje ni contenido que pueda evitar(nos) el viaje (Serres, citado en Meirieu, 2006) pero sí podemos acompañar(nos) para transitarlo mejor. Se trata de aprovechar los reflejos para practicar el arte de ver(nos) y de mirar(nos) con todos los sentidos puesto como actividad performática, ver a otrxs mirando(me) y yo mirando a otrxs, en un acontecimiento que implica una intimidad de máxima sensibilidad, y por lo tanto se trata de una poética de la mirada, como una manera diferente de ver y habitar los espacios públicos, donde lo interesante es justamente esa complicidad de mirar para adentro y afuera a la vez (Alcázar, 2014).

Además, nuestros cuerpx y rostros en la virtualidad, ofrecen otra condición interesante a considerar: hay una inversión o subversión de las relaciones sociales, donde se rompen las jerarquías y lxs participantes están en un plano de igualdad visual. Si bien el docente es quién guía la acción educativa, en el aula virtual todos ocupamos el mismo espacio y tenemos la misma forma –somos un pequeño o gran cuadradito, según el gusto de cada quién–, lo que da lugar a una transgresión autorizada de roles. Los sentidos y lxs cuerpxs se (re)configuran adquiriendo otro carácter diferente al que conocemos, aumentando sus réplicas, (des)membrando

y (re)diseñando significaciones. Este proceso ligado a la reflexividad enriquece la situación si la mirada ya no queda en la individualidad, y se pone en tensión entre la relación personal y el contexto social. Allí, todo lo que antes habíamos imaginado puede ser experimentado como nuevas realidades que (re)organizan viejas líneas de conductas para crear nuevas configuraciones. No podemos permitir que las clases virtuales sean una (sobre)adaptación de las clases presenciales, este acontecimiento es una oportunidad para no aceptar las reglas conocidas del juego e innovar creando nuevas posibilidades (Sztulwark, 2019).

Sexta escala: ideas que se expanden

No puedo saber, y mucho menos prometer, que el espejismo de la virtualidad pueda transformar el curso de las visualidades en la educación y la didáctica, pero puede ser una posibilidad por más remota que sea. Es interesante (re)conocernos en las pantallas, comunicarnos de otras maneras diferentes a las que acostumbramos, pensando nuevos movimientos que integren lxs cuerpxs con el pensamiento, donde los (autor)retratos que pudimos ser dejen una huella de sus gestos. Este modo creativo de afrontar como educadorxs y estudiantes la crisis provocada por la pandemia, genera gestos que invitan al movimiento que permiten la continuidad de la vida. Todo cambió, es imposible negarlo, y sin dudas no vamos a ser lxs mismxs. ¿Podrá haber en estas formas inéditas mayor potencia emancipadora de lxs cuerpxs? No tengo una respuesta cerrada, ni siquiera nítida a esta pregunta, pero sueño con una circulación de lxs cuerpxs más libre y desatada de estándares estéticos oxidados. Parece irónico, que a pesar de que la pandemia impactó sobre todo en la limitación de la circulación de nuestrxs cuerpxs en el tiempo y espacio, yo crea en la posibilidad de expandirlxs, y esto es porque creo que previo a la pandemia nuestrxs cuerpxs estaban ya lo suficientemente aprisionadxs. Tal vez no haya a dónde volver, o un punto que podamos considerar como la superación a esta emergencia sanitaria, pero podemos seguir gestando estos movimientos laterales insumisos (Sztulwark, 2019), que le den continuidad a la vida, pequeños momentos que como argumenta Berardi (2020) tienen la fuerza de sacudirnos para (re)acomodarnos.

La esperanza y el asombro de hacer un viaje hacia adentro, que ya estaba aconteciendo, pero quizás era hora de hacerlo consciente (Muñoz, 2020), nos deja tomar envión para establecer un vínculo positivo con estos saberes didácticos (sub) alternos sobre nuestras visualidades corpóreas, que engendren prácticas educativas de (contra)poder. Recuperar estas imágenes hechas gestos, es ver desde una mirada educadora que nos permite comprender más allá, apostando por una erótica más que por una hermenéutica, que nos muestre como cuerpx que somos y no su significado (Porta y Ramallo, 2021). Atravesar los umbrales (Berardi, 2020), ir hacia la luz de las

proyecciones para reflejar nuestrxs cuerpxs expandidos, es estallar los cristales que nos hacen creer en una única forma de belleza para experimentar subjetividades visuales que nos regalan la posibilidad de cambio (Barone Zallocco, 2020). Para ello, debe haber un compromiso (est)ético, a partir de la performativa artística y educativa que genere expansión y no normativas (Harris y Farrington, 2017). Donde la narrativa viene al rescate a sembrar semillas poéticas para habitar nuevos mundos.

Así como lxs artistxs, lxs educadorxs queremos cambiar el mundo, impregnarlo de aromas y sembrar nuestras pistas vitales, por más utópicas que sean, para incitar a nuestrxs estudiantes a que sigan estos pasos. No sabemos si cambiar el mundo es posible, pero si sabemos que podemos encender un fuego –por más pequeño y susurrante que sea– para ir hacia un movimiento crítico y reflexivo que esté al alcance de nuestras manos. Los ojos como parte del cuerpx, y la mirada como un sentido ineludible para el análisis ocular, pueden estimular nuestros pensamientos, ayudarnos a vivir mejor, crear (eco)sistemas dentro de este mismo mundo –ya no universal, sino (des)migajado en partes cercanas a nosotrxs– e indagar en lo desconocido. En los ojos que miran, también está la presencia de lxs cuerpxs. Estas nuevas experiencias poderosas (Maggio, 2018) pueden habilitar experiencia autónomas de inteligencia colectiva. Como asegura Alcázar (2014), autora que evidentemente logró tocar todas mis fibras sensibles, mientras haya humanidad existirá el arte; y mientras haya humanidad –quiero agregar– estaremos educando y siendo educadxs, deseando transformar el mundo. Considerar las clases virtuales como un ritual liminal, personal y comunitario, es dejar que ese espacio irrumpa con sus espejismos y se vuelva poético, para (auto)evaluar nuestras prácticas cotidianas en clase, como gesto para el (auto)conocimiento y la supervivencia, posibilitando otras subjetividades (Jara Castro, 2019).

Notas

¹Cintia Verónica Crotta es Máster en Nutrición y Dietética (UNINI), especializada en Investigación Nutricional. Licenciada en Nutrición (UFASTA). Estudiante avanzada de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (UNMdP). Educadora alimentaria. Nutricionista y tallerista en la ONG Valoricemos la Vida, contra el cáncer de mama. Alumna adscripta a la cátedra de Didáctica General y al Seminario obligatorio sobre el diseño de proyectos educativos (UNMdP); integrante del Grupo de Extensión Universitaria en Innovaciones Educativas (GEIE/UNMdP) y del Grupo de Extensión Universitaria PedagOrgía (UNMdP).

²Darío Sztulwark propone el término geofilosofía, para aludir no sólo a la filosofía como el pensamiento puesto en movimiento que busca la causa de las cosas, sino establecer además una relación entre el territorio y el pensamiento como el movimiento que nos lleva hacia nuevos espacios.

³La bitácora performativa es un modo de cartografiar las relaciones que se dan entre las narrativas y la acción, como movimiento pedagógico, que posibilita la transformación de la

realidad que habitamos.

⁴Franco Berardi se refiere con este concepto a secuencias de sucesos que no tienen principio ni final, sino que siempre están en un punto en el medio de una conjunción con otros, como un tejido de la conjunción “y... y... y” que enlazan un acontecimiento a otro de manera infinita.

⁵Lxs autorxs de *Cuerpos sin patrones* refieren a lxs profesionales de la salud, en especial a lxs nutricionistas, como *policías de los cuerpos*, ya que producen y (re)producen modelos corporales estereotipados, a través de la falacia de que los cuerpos delgados son saludables y los que están por fuera de esta norma no lo son, enmascarando desigualdades sociales y discriminación.

⁶La heteronormatividad se refiere al régimen social, político y económico impuesto por el patriarcado, extendiéndose tanto dentro del ámbito público como del privado. En este caso, la heteronormatividad enaltece como cuerpos válidos aquellos que son cuerpos masculinos, heterosexuales, de tez blanca y cabellos rubios, delgados y musculosos, entre otras características hegemónicas y patriarcales.

⁷Las normas sociales y los rituales sociales (y educativos) son procesos, en el sentido de construcciones sociohistóricas que presentan reglas móviles que gobiernan las aseveraciones que ordenan y controlar a la sociedad y a los individuos, creando todo un sistema de normalización que se funda en juegos de poder que se articulan directamente en el cuerpo. Por eso decimos que lxs cuerpos se construyen de acuerdo a las necesidades de cada época.

⁸Jackson llama currículo oculto a aquellos aprendizajes que son incorporados por los estudiantes aunque dichos aspectos no figuren en el currículo oficial, relacionados a la masificación, el ego y el poder.

⁹Acaso y Nuere amplían el concepto de currículo oculto o nulo, al de currículo oculto visual o currículo ausente visual, para aludir a todos aquellos elementos y acontecimientos visuales que forman parte del acto educativo pero no se vuelven explícitos, quedando invisibilizados, aunque transmiten información respecto a valores inconscientes como el ambiente en el que nos encontramos, la decoración, la forma de nuestros cuerpos o nuestra ropa, la vestimenta, entre otros.

Referencias bibliográficas

Acaso, M.; Nuere, S. (2005). El currículo oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen. *Arte, individuo y sociedad*, Vol. 17, pp. 205-218.

Ahmed, S. (2019). *Fenomenología queer: Orientaciones, objetos, otros*. Barcelona: Bellaterra.

Alcázar, J. (2014). *Performance. Un arte del Yo. Autobiografía, cuerpo e identidad*. México: Siglo XXI Editores.

Altillio, P. (14 de Agosto de 2019). “El Aula” de Leandro Erlich. Instalación exhibida en Malba. Portal de Arte Online. <https://www.arte-online.net/Notas/El-Aula-de-Leandro-Erlich>

Anijovich, R. (2009) *Microclases: prácticas simuladas de enseñanza* en R. Anijovich (Ed.), *Transitar la formación pedagógica: dispositivos y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.

BARONE ZALLOCCO, O. (2020). El oxímoron de las subjetividades visuales. *Revista Digital*

de hermenéutica, subjetividad, y prácticas del conocimiento. FCHUNSL, San Luis, Argentina, Año 2, vol. 4, Julio 2020, pág. 205 a 229.

Barone Zallocco, O. y Díaz, S. (2021). Devenir mujer menstrual. Escrituras entre género, cuerpoxs y performance en la obra de Effy Beth. Revista Interinstitucional Artes de Educar-RIAE, Vol. 7 (1).

Bellfiore, A. (2017). Cuerpo, dolor y hedonismo en el performance. México: Horizontum.

Berardi, F. (2017). Fenomenología del fin. Sensibilidad y mutación conectiva. Buenos Aires: Caja Negra.

Berardi, F. (2020). El umbral. Crónicas y meditaciones. Buenos Aires: Tinta Limón.

Bleichmar, S. (1999). Entre la producción de subjetividad y la constitución del psiquismo. Revista del Ateneo Psicoanalítico, N°2. Buenos Aires.

Butler, J. (2018). Cuerpos que importan. Buenos Aires: Paidós.

Cabra, N. Comunicación: Transmutación de Cuerpos y Afectos. Seminario. Recuperado en: <http://www.imagencristal.com.ar>

Carroll, L. (2015). A través del espejo y lo que Alicia encontró allí en Alicia. Edición completa e ilustrada. China: Edelvives.

Contrera, L.; Cuello, N. (2016). Cuerpos sin patrones. Resistencias desde las geografías desmesuradas de la carne. Buenos Aires: Madreselva.

Corea, C. (2000). Medios de comunicación: ¿influencia, dominación o producción? Seminario: Globalización y Subjetividad. CTA, Buenos Aires.

Crotta, C. V. (2021). Las dietas: dispositivos tecnológicos para el disciplinamiento de los cuerpos. Revista INCLUSIVE, INADI, Vol. 4, pp. 26-33.

De Preester, H. (2008). From ego to alter ego: Husserl, Merleau-Ponty and a layered approach to intersubjectivity. Phenom Cogn Sci, Vol. 7, pp. 33–142.

Diéguez, I. (2014). Escenarios Liminales. Teatralidad, performatividades, políticas. México: Paso de Gato.

Erllich, L. (5 de Julio de 2019). "Liminal" de Leandro Erlich. Instalación exhibida en Malba. Recuperado en: <https://www.malba.org.ar/evento/leandro-erlich-liminal/>

Foucault, M. (1975). Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1985): Pedagogía del oprimido. México, Siglo XXI Editores

Groys, B. (2014). Volverse público: Las transformaciones del arte en el ágora contemporáneo. Buenos Aires: Caja Negra.

Haraway, D. J. (2014). Manifiesto Ciborg: El sueño irónico de un lenguaje común para las mujeres en el circuito integrado. Buenos Aires: Puente Aéreo.

Haudricourt, A. (2019). El cultivo de los gestos. Entre plantas, animales y humanos. Buenos Aires: Cactus.

Harris, A. Y Farrington, D. (2017). Se estrechará: estrategias creativas para re-ensanchar la educación queer entre pares. Vigilar y castigar. Revista de Educación de la Facultad de Humanidades, N°12, Pp. 25-47.

- Hernández, F. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?. *Revista Educação & Realidade*, Vol. 30 (2), pp. 9-34.
- Jackson, P. (1992) *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Jara Castro, J. J. (2019). *Rituales poéticos. Los espacios liminales del actor-profesor*. [Tesis de maestría en educación artística, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de artes]. Bogotá.
- Kaplan, C. (2017). Prólogo en L. Porta y M. M. Yedaide (Ed), *Pedagogía(s) vital(es)*. Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM.
- Le Breton, D. (2018). *La sociología del cuerpo*. Madrid: Ediciones Siruela.
- Litwin, E. (1996). *El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda en A. Camilloni (Ed.), Corrientes didácticas contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- López, E. (26 de Junio de 2018). *Lorena Cabnal: Sanar y defender el territorio-cuerpo-tierra*. Avispa Midia. Recuperado en: <https://avispa.org/lorena-cabnal-sanar-y-defender-el-territorio-cuerpo-tierra/>
- Maggio, M. (2018) *Reinventar la clase en la Universidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Mancuso, L. (2021). ¿Qué se esconde detrás del mandato de belleza? *Revista INCLUSIVE, INADI, N°2*, pp. 89 - 95.
- Martí, J. (1891). *Nuestra América*. *La Revista Ilustrada de Nueva York*. Recuperado en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/osal/osal27/14Marti.pdf>
- Meirieu, P. (2006). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires: Paidós.
- Merleau-Ponty, M. (2016). *Eye and Mind en: S. Manghani (Ed.), Images: a reader*. London: Sage Publications.
- Meschini, P. Y Porta, L. (2017). *Indisciplinas. Movimientos intrusos a favor de la perspectiva descolonial en L. Porta y M. M. Yedaide (Ed.), Pedagogía(s) vital(es)*. Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM.
- Muñoz, J. E. (2020). *Utopía queer: El entonces y allí de la futuridad antinormativa*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Nancy, J. L. (2016). *Corpus*. Madrid: Arena Libros.
- Ospina, C. (2021). *Presencias (gestos, voz y cuerpos). Clase 1. Módulo 1. En curso de posgrado Entre cuerpos y miradas: artes, poéticas y políticas de la mirada en educación*. FLACSO Argentina.
- Ramallo, F. (2017). *Didáctica de las historias otras: Epistemologías y narrativas descoloniales en la enseñanza de la historia en L. Porta y M. M. Yedaide (Ed.), Pedagogía(s) vital(es)*. Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUDEM.
- Ramallo, F. y Porta, L. (2021). *Virus a nuestras coronas: (Contra)interpretaciones entre el realismo y la descomposición de la(s) pedagogía(s) y las vidas posibles*. Tania Chalhub y Tiago Ribeiro (org). Recuperado en: https://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?keywords=&id=44758&capitulos=yes&detalles=yes&capit_id=9433569

Richard, N. (2014). Estudios visuales y políticas de la mirada en I. Dussel y D. Gutierrez (Ed.), *Educación la mirada, políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires: Manantial.

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

Sedgwich, E. K. (2018). *Tocar la fibra: Afecto, pedagogía, performatividad*. Madrid: Alpuerto.

Sontag, S. (1984). *Contra la interpretación y otros ensayos*. Barcelona: Seix Barral.

Sztulwark, D. (2019). *La ofensiva sensible. Neoliberalismo, populismo y el reverso de lo político*. Buenos Aires: Caja Negra.

Walsh, C. (2017). *Notas pedagógicas desde las grietas descoloniales* en L. Porta y M. M. Yedaide (Ed.), *Pedagogía(s) vital(es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial*. Mar del Plata: EUEM.