

**CÓMO HACER ANDAR UNA MÁQUINA DEL TIEMPO:
HISTORIAS QUE CIRCULAN SOBRE UN PASILLO EN CONSTRUCCIÓN**

**HOW TO MAKE A TIME MACHINE:
STORIES THAT CIRCULATE OVER A HALL UNDER CONSTRUCTION**

Resumen

El trabajo de escritura que presentamos articula una serie de textos que nos hablan desde los sonidos y lenguajes de la experiencia, buscando adentrarse en los engranajes de una creación colectiva particular: el ensamblaje entre un museo y un archivo en la escuela Primaria de Barrio Ciudad Sol Naciente de la capital de Córdoba. A partir de dispositivos que buscan activar un trabajo de memoria colectiva comunitaria, el Museo de la Memoria de la escuela funciona como una obra en construcción permanente que articula de manera lúdica diferentes dinámicas de enunciación *de y para* lxs chicxs.

Las historias que aquí hacemos circular, en resonancia creativa con el campo de las narrativas pedagógicas y la sistematización de experiencias, recorren las inquietudes de cada momento formulando pistas acerca de aquello que hace posibles procesos participativos con niñxs en la escuela: cómo crear un contexto de transmisión y experiencia que active instancias para la construcción de significados sobre la historia común y vínculos de sensibilización, cómo abordar el lugar de lxs niñxs, su escucha y su palabra, en las reflexiones sobre el vivir juntxs, qué hacer con los fracasos. Siguiendo de algún modo el movimiento colectivo con niñxs, el trabajo enlaza campos de problemas vinculados a las memorias colectivas, el testimonio, las funciones o posibilidades del archivo y el museo situados en el espacio escolar, desde metodologías participativas sentipensantes que interpelan imágenes construidas en torno a la niñez.

Palabras clave: escuela; memoria colectiva; archivo; niñez

Abstract

The written work we proposed, articulate a group of texts that talk us from sounds and languages of experience, looking into the gears of a particular collective creation: the

assembly between a museum and an archive in the primary school located in Sol Naciente neighborhood, Córdoba. From dispositives that intend to activate a collective and communitary memory work, The School Memory Museum works as a site in permanent construction so as to articulate, in a ludic way, different enunciation dynamics “from” and “to” the kids.

The stories we put in circulation are in creative relation to the pedagogic narrative field and the systematization of experiences. These stories go through the inquiries of each moment as a way of finding clues about how is it possible to develop participative processes with the students at the school: how to create a transmission and experienced context so as to construct meanings about common history, how to manage the kids role-play, their hearings and words in their thoughts about how to live together and what to do with the failures. According to this, we try to become an important piece among the connection between problem fields of collective memory, testimonies, the functions and possibilities of the archives and the museum at the school space, all of these emerged in the collective movement with kids. Besides, we make a reflection from participative *feeling-thinking* (“sentipensantes”) methodologies that question about childhood.

Keywords: primary school; collective memories; archive; childhood.



Máquina del Tiempo (Colectivo Feria de Archivos. 2018)

El pasillo de la escuela Primaria J. Raúl Recalde, de barrio Sol Naciente, nos está invitando a entrar en una máquina del tiempo. Dicen lxs niñxs que en estas paredes está el pasado, el presente y el futuro. Se trata de un Museo de la Memoria, un espacio de creación entre niñxs, directivxs, maestras, algunxs vecinxs y el colectivo Feria de Archivos.ⁱ “Bienvenidos y bienvenidas a la máquina del tiempo”, nos señala un cartel con lucecitas, abrimos un paraguas y empiezan a andar historias.

Sol Naciente es el barrio en el cual termina el recorrido del colectivo número 27, atrás del IPV Argüello y al lado de El Cerrito, por la zona noreste de la ciudad de Córdoba. Es un barrio-ciudad que fue construido a partir de la erradicación de villas por una política habitacional.ⁱⁱ Desde entonces trabajamos aquí. Dábamos un taller de murga en Villa Canal de las Cascadas y cuando aconteció el traslado nos acompañamos, en aquel momento que fue tan difícil.ⁱⁱⁱ Entre el barrio y la escuela fuimos activando espacios para reflexionar juntxs, especialmente *con* lxs niñxs, acerca de la experiencia del traslado y la vida en el territorio.^{iv} ¿Cómo vivimos acá en el barrio? ¿Cómo queremos vivir? ¿Cuál es nuestra historia? ¿Para qué sirve hacer andar la memoria? ¿Cómo la movemos? ¿Qué podemos hacer juntxs? Fueron algunas de las preguntas a las que les estuvimos

dando vueltas a través de recorridos lúdico-pedagógicos y creativos de investigación-acción participativa (Gómez, 2013, 2014 y 2016).^v

Después de una serie de sucesos que seguidamente contaremos, se fue configurando la idea, proyecto y concepto de un espacio que experimentara el ensamble entre un museo y un archivo en la escuela. Escuela-archivo o Pasillo-museo fueron algunos de los nombres a través de los cuales comenzamos a idear dispositivos para la activación de un trabajo de la memoria comunitaria desde lógicas participativas. Entre el rescate de documentos en peligro y la fiebre archivológica,^{vi} esta obra en construcción permanente articula diferentes dinámicas de enunciación *de* y *para* lxs chicxs de la escuela a través de la experimentación colectiva.

El pasillo sigue siendo una obra en construcción. Sus paredes refugian, además de las marcas de casi diez años de circulaciones, encuentros y choques entre diversos seres, algunas historias que decidimos volver “refugiables”. Las hacemos andar no solo para que circulen, sino para escuchar qué cosas dicen sus engranajes, que nunca suenan igual. Acaso escribir funciona haciendo hablar eso que se engrana^{vii} entre los momentos y procesos creativos, desde los sonidos de la experiencia, como aquello que nos pasa y nos da a hablar, un *punteo de lenguaje* sobre lo movido, lo que se sigue moviendo y hace mover (Rolnik, 1989).

Decimos historias, en minúscula y en plural, buscando nombrar cierta especie de textualidad fragmentaria que responde a la pregunta por el origen de algo común desde una articulación narrativa. Aquellas que rondan el proceso creativo del museo, las cuales ordenamos como Historia I, II, III y IV, hacen eco tanto de narrativa pedagógica (Ripamonti, 2017) como de sistematización de experiencias (Jara, 2016), en la medida en que reconstruyen una práctica educativa para pensarla y hacerla pensable a otrxs, abriendo problemas, visibilizando tensiones, elaborando sentidos. Si bien cada dispositivo se construye desde ciertas incisiones metodológicas propias,^{viii} nuestra resonancia busca explorar desde una escritura porosa y marcada por los registros diversos de tres años de trabajo en la escuela, ciertas modalidades de construcción de saberes que entran en narración, descripción incisiva y reflexión crítica. Un camino hacia ciertas conceptualizaciones para comprender por qué la experiencia se dio de una manera y no de otra, qué más podemos pensar y habilitar a través de ella.

Los fragmentos que aquí hacemos circular recorren las inquietudes de cada momento elucubrando pistas acerca de aquello que hace posibles procesos participativos con niñxs en la escuela: cómo crear un contexto de transmisión y experiencia que active,

contagie y sensibilice la elaboración de significados sobre la historia común, cómo abordar el lugar de lxs niñxs, su escucha y su palabra, en las reflexiones sobre el vivir juntxs, qué hacer con los fracasos. Cada uno ensaya alguna manera particular de volver reflexivas nuestras maniobras en territorio cruzando miradas con quienes vienen andando recorridos desde la pedagogía de la memoria y mediaciones artísticas en contexto.^{ix}

En los recorridos por nuestro museo, también hacemos andar otra clase de historias: la historia del barrio, la historia de la escuela, la historia de lxs niñxs que vinieron a vivir en los primeros tiempos. Caracteriza a este tipo de relatos una reconstrucción muy reciente que deja escuchar las voces no tan distantes de quienes las han contado, así como también ciertas huellas de asombro por quienes las recolectaron. Aun de manera experimental, o más bien *en ciernes*,^x se trata de un trabajo de reconstrucción de la historia barrial vinculado a modalidades más bien propias de la historia oral y las memorias sociales comunitarias,^{xi} que se movilizó durante un proceso de investigación-acción participativa acerca del entorno barrial realizado con el grupo de historiadores de la escuela. Ya que hacemos andar la máquina del tiempo, comenzamos activando aquel relato.

HISTORIA I. Peligro, inexistencia, rescate^{xii}



Obra en Construcción (Colectivo Feria de Archivos. 2015)

Se puede comenzar a contar una historia desde que la sensación de peligro apareció, empezó a inquietar y nos tuvimos que mover. Una serie de dibujos y palabras que hablaban de la experiencia de haber sido trasladadxs al nuevo barrio y que fueron realizados por lxs niñxs de la escuela se estaban destruyendo. Algo en ellos clamaba, quizás un relámpago de la historia colectiva y local reciente, una irrupción de voces de las que no figuran en ningún otro material documentado, una pista para hacer hablar al pasado, al presente y al futuro. Veíamos que se nos estaban perdiendo y algo teníamos que hacer con esa temporalidad irrefrenable de la destrucción.

La historia de estos dibujos nos acercaría al año 2012 en un taller de murga en la escuela.^{xiii} Hacía poco que nos habían trasladado a este nuevo barrio y lxs chicxs hablaban sobre cómo se sentían al vivir en un nuevo lugar. Nos preguntábamos: *¿se acuerdan de dónde vivían antes de venir a Sol Naciente? ¿Quiénes vivían en el mismo lugar? ¿Cómo se llamaba la villa donde vivías antes? ¿Qué extrañas o qué te gustaba de la villa? ¿Les gustaría dibujar cómo era su casa? ¿Hubo gente que no se quería venir o se quedó allá? ¿Cómo se sienten acá?* Con todos esos dibujos hicimos una muestra de cartografías sociales y relatos que se llamó “Villas y barrios de donde venimos” y un mural que está en el patio de la escuela.

Con el paso del tiempo, se fue marchitando. Los papeles se iban quedando sin color y se despegaban. Algunos dibujos se cayeron y se perdieron; otros se rompieron. Lxs niñxs que los habían construido no estaban más en la escuela, ya casi nadie sabía qué hacían esos dibujos en esa pared, ni qué decían. Estaban en estado de destrucción, pero también de cierta inexistencia, se trataba de una materialidad que, así como nos interpelaba en su destrucción –a nosotras, quienes habíamos formado parte de su creación– también “in-existía” para lxs demás. Interpelaba, se derruía, *inexistía*.

Tanto para nosotras como para las directoras resultaba vital rescatarlas porque daban cuenta de la historia del barrio desde la experiencia de lxs niñxs, con sus palabras y dibujos. En su momento, la instalación generó una disrupción en las paredes de la escuela, especialmente para la mirada de lxs adultxs: un espacio donde lxs niñxs hacían presentes sus palabras sobre la vida en el territorio y, particularmente, el traslado al nuevo barrio, una irrupción de estos discursos en las paredes de la escuela que configuró un orden o reparto nuevo de voces y lugares para hablar de lo social (Ranciére, 2010; Gómez, 2013). La presencia de los dibujos en cierto estado material entre la inexistencia y la destrucción nos movilizaba a un hacer por demás desconcertante ¿A dónde nos llevaría el rescate? ¿Qué venía después? Acaso hacer de la irrupción un canto, un momento para escuchar.

La presencia de la ruina y su singular yuxtaposición entre tiempos pasados y presentes o pasados en el presente, entrañaba una serie de misterios que tuvimos que empezar a pensar: la reconstrucción y transmisión de lo que se empezaba a convertir en historia comunitaria y la importancia de la creación de contextos para la transmisión que pudieran ser significativos para lxs niñxs. ¿Qué lugar podía tener en la escuela la reconstrucción y transmisión de la historia del barrio tal y cómo había sido contada por lxs niñxs desde su experiencia?

Las primeras tareas de rescate que se nos ocurrieron fueron restaurar y enmarcar los dibujos. Le propusimos a un grupo de niñxs de quinto grado, que ya venía investigando la historia barrial desde el año anterior, si nos querían ayudar a pensar *qué hacer con esos cuadros*, como provocación para abrir un espacio experimental, en buena medida incierto.

Del instante de peligro o, más bien, de asumir el peligro como una situación que nos forzaba a hacer algo,^{xiv} ingresamos a cierto estado de interrupción que fuimos nombrando como “obra en construcción”. Era un estado de preguntas y desorientaciones que decidimos habitar experimentando. Nos obligó, también, a hacer y registrar

inquietudes, nos generó afecciones diversas e intentamos, de alguna manera, hacer de aquello que nos afectaba una temporalidad para pensar: interrumpir no es dejar de hacer, sino atreverse a otros modos.

Dialogando junto al equipo directivo de la escuela, entendimos que fue la temporalidad de la destrucción material lo que nos movilizó a reconocer o construir un problema en común y actuar. Dedicarnos a pensar qué hacer con las cartografías derruidas, rescatarlas y asignar un espacio en la escuela para ellas fue creando un nuevo compromiso de la institución con la historia común que aloja; un compromiso en la transmisión, en la transmisión como montaje o en el montaje de la transmisión.^{xv} Ocasión para, asimismo, pensar el lugar, el valor, la potencia de guardar o archivar aquellos restos que frecuentemente se desechan. Preguntarse por lo que se está perdiendo crea una ocasión para imaginar algo que aún no existe más que en virtualidad y efectuar nuevos compromisos entre pasados y presentes:

Alicia: Sí, en ese momento, lo sentíamos como una pérdida. A medida que se deterioraba, sentíamos que lo perdíamos y que no se había hecho nada con eso. Uno sentía que se perdía una parte nuestra, parte de la historia. A la vez, nos dábamos cuenta de que no lo habíamos valorado como debíamos, quizás, por eso digo ahora que ese pasillo, como otros que estamos queriendo instalar, de arte, tienen que ser lugares que tienen que ser vividos, no transitados solamente, vividos, conocidos y queridos por todos, que cuando uno pase ahí, uno sienta... que se sienta, no sé cómo explicarlo.

Cristina: Para mí sí o sí había que arreglarlo, para mí era como, viste cuando vos tocás los diccionarios o cualquier cosa muy antigua que hay que tocarlo con guantes, para mí era así, había que tener mucho cuidado, recortar cada una de las partes y volver a armarlo con muchísimo cuidado, sacarle una fotografía para saber cómo armarlo después. Para mí era tener un cuidado con eso... Entonces, el retomar, tanto de tu parte como de nosotros, el proyecto del museo de la memoria fue retomar el mapeo y seguirlo trabajando con lxs niñxs, yo creo que de ahí nace.

Tania: Eso no lo tenemos que dejar al azar. No son cuadros, hay toda una historia ahí adentro de la que nos tenemos que apropiarnos y transmitir a lxs nuevxs, a lxs más jóvenes, tanto a lxs niñxs como a lxs maestrxs nuevxs (Diálogo con Equipo Directivo, junio de 2018).

Los sentidos sobre el valor documental en sí atraviesan las tensiones de cualquier proceso de montaje y archivo, entre el valor monumental de conservación y la necesidad de desacralizarlo para volverlo cercano, re-utilizable. Entre el devenir obra de materiales cuyo destino era la desintegración, es decir, un proceso de valorización del material y hacer de la obra un vector de implicación, que transgreda ciertos hábitos visuales y de tránsito cotidianos. ¿Cómo lograr que se vea y no encasillar la mirada? Hacer del dibujo

una obra; de la obra, un testimonio visual, ¿es una manera de unidireccionar la mirada? ¿Cómo se disloca e implica la visión? ¿Cómo se habilita a cierta construcción de conocimiento a través de las imágenes y los textos en un espacialidad para interactuar como nuestro pasillo en construcción?^{xvi}

Como advierte en el diálogo una de las vicedirectoras, atendiendo especialmente a una mirada pedagógica, activar encuentros vinculados a la memoria local en nuestro espacio nos demanda la invención de ciertas dinámicas que dispongan a su experiencia. Se trata de ese limbo entre *disponer* y *direccionar*. La destrucción y el peligro abrieron un tiempo para pensar y encontrarnos de otro modo ante un problema vuelto común: ¿por qué hay que rescatar estos documentos? ¿Cómo? ¿Para qué? ¿Qué posibilidades inaugura su rescate? De la restauración al montaje y del problema de la ruina al de la memoria: abordar la construcción de un lugar que active aquellas fuerzas de significación de los documentos rescatados, un montaje de ciertos *marcos* para construir sentidos.^{xvii}

HISTORIA II. Hacer hablar a las paredes



Montajes Abiertos (Colectivo Feria de Archivos. 2017)

Un nuevo comienzo se podría empezar a relatar cuando, en el año 2017, compartimos el problema que teníamos con los dibujos en estado de destrucción con un grupo de niñxs de quinto grado que venían investigando la historia del barrio. Se trataba

de un problema sin soluciones del todo pensadas, una pregunta sin respuestas correctas o incorrectas, sino con ganas de inquietar. La pregunta se empezó a desplegar, se ensambló con otras cosas, y se estableció entre muchxs. Una vez restaurados y expuestos en el pasillo los dibujos-obras, pegamos un cartel sobre ellos que apuntaba: “¿qué es esto?” Conversábamos entonces: ¿Qué historias cuentan estos dibujos? ¿Por qué son importantes?

-Estos cuadros los dejaron lxs niñxs que venían a la escuela en el 2012 para que nosotrxs los veamos, porque son importantes.

-Hablan de los barrios donde vivían antes lxs chicxs que venían a la escuela en el 2012, lxs chicxs cuentan lo que les gustaba.

-Es importante por la memoria, saber la vida de antes y también contar la vida de ahora (Cuaderno de Investigación, 2017).

Así, reactivamos investigación y creación; el pasillo de la escuela se transformó en un espacio de trabajo para el grupo de historiadores e historiadoras. En esta fase fue importante la transmisión entre nuestra memoria y la de la directora porque recordábamos a lxs chicxs historiadorxs: *Muchas de estas villas ya no existen más, les pasaron por encima las topadoras. Estos dibujos y estas palabras son algo de lo que queda de ellas.* Posteriormente, en el 2018, fuimos empezando a encontrar instancias significativas para entrevistar a niñxs, ya no tan niñxs, que habían sido autorxs de aquellxs dibujos.^{xviii}

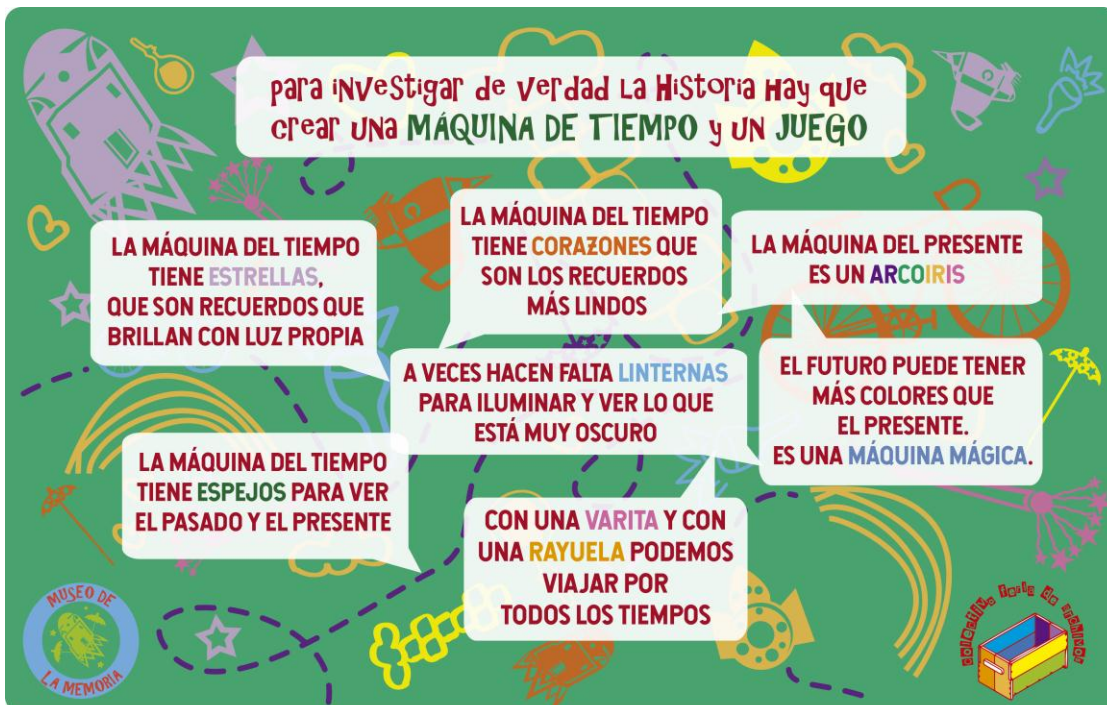
Inicialmente, el lugar de la muestra de cartografías que se había llamado “Villas y barrios de donde venimos” era uno de los pasillos de la escuela que conducen al comedor. Como espacio potencial para volver a componer algo, el pasillo nos resultaba atractivo en cuanto espacio de circulación cotidiana. Nos interesaba experimentar aquella espacialidad con lxs niñxs y que el tránsito habilitara a su transformación en un espacio vivo, donde se pudiera intervenir espontáneamente. La idea de archivo activo y la de museo vivo comparten esa convicción: *archivar no es almacenar.* No es dejar que las cosas junten polvo.^{xix} Lo guardamos para que se pueda tocar, usar y modificar. Pero no fue tan fácil, las paredes son muy duras.

En primer lugar, nos abocamos a la elaboración de algunos textos breves sobre la historia del barrio, de la escuela y de las cartografías para ayudar a dar sentido a estos restos expuestos. Una de las condiciones que hicieron posible este proceso se relaciona con que el grupo con el que trabajamos ya había atravesado un proceso de investigación-acción participativa sobre la historia del barrio el año anterior, a partir de ciertos dispositivos de imaginación detectivesca que, de algún modo, generaron un *plano*

común^{xx} de contenidos, intereses y vínculos entre nosotrxs. Este plano común de experiencia posiblemente colaboró en volver atractivo un nuevo proceso, como así también el convocarlxs como personas necesarias e importantes en la realización de una tarea de rescate de memorias del olvido y de transformación del pasillo escolar.

Se trató de un proceso breve e incipiente de reconstrucción de la historia en el cual entrevistamos a algunas personas que se consideraron importantes porque habían vivido aquellos tiempos (como la directora de la escuela y una vecina), además consultamos noticias publicadas en periódicos locales. Con esta información, elaboramos los textos para exponer en la pared, textos que cuentan la historia del barrio y de la escuela. Consideramos imprescindible el lugar de lxs niñxs en su elaboración atendiendo a que pudieran ser entendibles para todxs. De alguna manera, oficiaron de traductores del registro periodístico a un registro más oral, sencillo y cercano a todas las edades que conviven en la escuela.

La pared se fue transformando en un *collage*: pegábamos ideas y textos, imaginábamos la forma y los colores de los carteles para que llamaran la atención, experimentábamos. A partir de libros álbum, una caja con objetos y un cuento para inspirarnos, creamos un repertorio de imágenes y palabras para diseñarla:



Montajes Abiertos (Colectivo Feria de Archivos. 2017)

Durante la creación de este universo poético para configurar nuestra “pared del pasado” y empezar a disparar algunos sentidos posibles, se comenzó a articular la idea de un viaje a través del tiempo y de una máquina del tiempo. Lxs niñxs proponen también crear un espacio para el presente y un pizarrón para el futuro, conceptualizando de algún modo nuestro trabajo de la memoria a través de las temporalidades:

LAS HISTORIAS DE ANTES: la historia del barrio, la historia de la escuela, la historia de los niñxs y vecinxs que vinieron a vivir al barrio.

LAS HISTORIAS DE AHORA: lo que pasa en la escuela, en el barrio, en la calle. Lo que hacen lxs niñxs. Que lxs niñxs mejoran la plaza, ayudan mucho, mejoran el barrio.

FUTURO: lo que queremos, lo que soñamos. Que los chicxs pasen por el pasillo y escriban sobre el futuro en un pizarrón.



Montajes Abiertos (Colectivo Feria de Archivos.2017)

Para hacer hablar a las paredes, transfiguramos el pasillo y su uso convencional: de funcionar como un *vacío que permite conectar* (Lynch, 1999), un espacio de circulación mas no de permanencia, se transformó en una obra en construcción que se habita para ser construida. Aunque hubo etapas de trabajo y tareas convenidas, siempre se disponían materiales para observar, buscar y hacer algo, diversos modos de disponerse los cuerpos. Los materiales están presentes y cada quien va desplegando algún movimiento con ellxs. Proponemos algunas ideas, cada quien aporta en lo que más

le interesa, a veces estar, mirar, opinar. Lxs que por casualidad pasan, a veces aportan algo.

El pasillo se transformó en un espacio de memoria, en un museo que invita a mirar, jugar, escribir. El movimiento constante, siempre abierto, de la construcción y del tránsito constituye, de hecho, su lógica. Busca que se lo pueda habitar de diferentes maneras. Cada quien a su transitar, cada vez.

HISTORIA III. El archivo lo impregna todo





Máquina del Tiempo (Colectivo Feria de Archivos. 2018)

Mientras empezábamos a montar la pared del pasado, Laura, compañera del colectivo Feria de Archivos, proponía “armar una línea quebrada que continúe el paso de lxs niñxs por el pasillo, invita a ir viendo las cartografías una por una mientras caminan, sigue sus pasos. Así, la espacialidad se empieza a mover...”. Una vez instaladas las cartografías-obras, el vacío del pasillo empezó a tener un nuevo volumen, que sugería, al menos, otra circulación posible. El uso, acaso impropio, de cierta lógica museológica nos funcionó en su momento para activar dinámicas en torno a la valoración de las cartografías realizadas por lxs niñxs a través del refugio que armamos para ellas cuando las enmarcamos y asignamos un lugar en la escuela. Lo mismo sucedió al instalar soportes de información sobre la historia común. Valoración, asignación de lugar, restauración, exposición constituyen algunas de las acciones que hicieron devenir obra a las cartografías cuyo rescate nos jaló a la invención del museo-archivo-pasillo. Al mismo tiempo, este movimiento de asignación de lugar nos advertía sobre el destino de una

multiplicidad de producciones que se realizan y podrían ser valoradas, guardadas y reutilizadas con una perspectiva de futuro.

Quizás operó una doble valoración, la de documento y obra. En esa superposición es donde la lógica del museo y la del archivo activo se empezaron a cruzar; en todo caso, la lógica del archivo lo impregnó todo. Veníamos trabajando en la apuesta expositiva de crear un contexto de significación y experiencia que proporcionara universos de sentido sobre la historia común y activara vínculos de sensibilización. En medio de este proceso, nos empezamos a preguntar sobre las maneras en que se decide en la escuela qué y cómo guardar, qué y cómo mostrar lo que hacen lxs niñxs. La idea de archivo como dispositivo de valoración e irrupción de las experiencias empieza a configurarse como una lógica que trastoca lo escolar, ¿qué pasa si empezamos a decidir juntxs de verdad o si deciden lxs niñxs?

En la decisión de rescatar las cartografías se pusieron en juego algunos elementos que, como pistas, activan el pensamiento y la experimentación en torno a la comunidad, el lugar de lxs niñxs, su escucha y su palabra, así como la potencia de la escuela al asumir la historia comunitaria colectiva no solo como elemento identitario, sino también motor de reflexiones sobre el vivir juntxs. Aquí se nos presentaba el enlace entre memoria y experiencia, archivo y museo: ¿cuándo, cómo, dónde emergen y circulan las experiencias de lxs niñxs sobre la vida en el territorio? ¿Quiénes y cómo las hacen circular? ¿Qué pasa cuando hay quienes escuchan y asumen su resonancia? (Gómez, 2014). Nos apropiamos de las preguntas haciendo, experimentando, sin saber exactamente por dónde. Declaramos que la creación de aquello aún incierto sería *con* lxs niñxs y desde la incerteza común. Aparecieron palabras para conectar: archivo, experiencias, memoria, comunidad y escuela.

El archivo, como herramienta conceptual, se puede plantear como un *espacio organizado* para poder recuperar aquello que se considere importante con cierta lógica del uso, reutilización o reciclaje. Un *principio activo*, como plantea Anna María Guasch en su trabajo sobre el paradigma del archivo en la producción artística contemporánea (2011), en vez del principio inerte del archivo convencional. La estética se despliega en la coordinación de cierto corpus a partir del principio de incorporación y reorganización continua de los materiales, así como en el establecimiento de nuevas relaciones de temporalidad entre pasado, presente y futuro que se puedan experimentar en el contacto con ellos. El archivo activo, así como rescata cierta información histórica que se podría haber perdido, convirtiéndola en físicamente presente, despliega estrategias creativas

para que la posibilidad de nuevas combinaciones entre los elementos acontezca: los del pasado, los del presente, los del futuro, los que vemos en los cuadros “antiguos” realizados por niños, los testimonios orales que circulan en ese espacio y a partir de él, lo que nos cuentan las fotos, lo que escribimos en papeles que se pueden guardar, los que escribimos en un pizarrón y se borran.

La lógica del archivo activo, más allá de las diversas formas que experimenta en este tipo de creaciones, desarrolla una *estética de organización* para hacer memoria y rescatar del olvido, de la amnesia, de la destrucción y de la aniquilación. También, de la quietud y el desuso. De cierta inexistencia. Implica una selección, un pensar ¿qué se quiere archivar?, ¿de qué manera lo vamos a hacer?, ¿en qué espacio?

Resuenan en consonancia las palabras de la directora: “Algo que pasa en todas las escuelas es la dificultad para archivar y conservar estas cosas importantes”. En ese sentido, los archivos escolares (Del Pilar, 2009) se proponen como un espacio de valoración de los documentos y trabajos diversos elaborados por estudiantes y docentes (entrevistas, videos, fotografías, documentales, cuentos, poesías, murales, dibujos). Estos documentos tienen importancia histórica y pueden ser retomados en nuevas propuestas de aprendizaje. Los archivos concebidos como espacios activos, dispuestos e itinerantes, vivos, han de ser concebidos de modo accesible y atractivo para quienes habitan la escuela.

Incorporar la noción de archivo activo en la escuela se nos presenta como una oportunidad. Como archivar no es almacenar, implica un montaje y permite la multiplicación de lo que ocurre; nuestras prótesis de la memoria, que también pueden funcionar en la lógica museológica, se combinan estructural y creativamente con la reproducción o recreación. La primera exploración del pasillo como espacio por ganar, vivir y experimentar activó cierta conceptualización de una escuela-archivo (Colectivo Feria de Archivos, 2017). Una escuela-archivo es una escuela que circula y hace circular. Puede ser escuela-museo que cuenta las historias de los niños a partir de sus propios montajes, invenciones, búsquedas, intenta expandirlas, multiplicarlas. Archiva para hacer ver, contar, circular. Invita a repensar la escuela como dispositivo de enunciación de los niños hacia sus adentros y afueras. La tarea del rescate, del entrecruzamiento entre el trabajo de nuevos historiadores y archivistas se propone tanto para los documentos del pasado reciente, como para los que producimos en el presente. Más aún, para su yuxtaposición.

Si un método de montaje trabaja especialmente en la yuxtaposición de fragmentos, la reconstrucción de la historia como montaje opera abriendo una especial sensibilidad de contacto entre el pasado y el presente. En la hendidura abierta por W. Benjamin, apunta Taussig: “para que una parte del pasado sea tocada por el instante presente no puede haber continuidad entre ellos” (Benjamin, 1999. En Taussig, 2013, p. 113). La tarea, explica el antropólogo, pasa por localizar esas imágenes-fragmentos que rescatan el pasado debido a su resonancia con la circunstancia actual, como si el presente tuviera una deuda con el pasado, algo que jala en/al presente. El jale contiene la esperanza del surgimiento de un nuevo entendimiento que combina *conmoción* con *distancia crítica*. He allí, en el activar esta combinación, el monumental desafío que, advertimos, atraviesa el proceso creacionista de un espacio de memoria.

La yuxtaposición pone en cuestión, y el archivo activo provee una forma sensible de cuestionamiento a los regímenes de visibilidad y enunciabilidad, a las superficies de aparición y distribución de las voces que cuentan. Recordemos, conmovió especialmente al mundo adulto nuestra exposición devenida museo, advirtió los regímenes de escucha y enunciación del mundo moldeado por la visión adulta en el cual restan tantas acciones de niñxs, más bien, su capacidad de agencia.^{xxi} Recordemos, la opinión de una historiadora de quinto grado durante los montajes abiertos de la pared del pasado: “seño, nosotros queremos mostrar también lo que nosotrxs hacemos”. Con Rancière (2010), pensaremos en el *reparto desigual* de la capacidad que todos tenemos de tomar parte en lo común, tan descontada para la visión de mundo de lxs niñxs/con lxs niñxs. El rescate, el montaje, lo activo y en construcción permanente de nuestro archivamiento busca afirmar, una y otra vez, la *igualdad*.

Con estas ideas y convicciones engranadas, engranándose a modo de apunte en pizarra, fuimos delineando sus funciones:

- Comunicación-registro: ¿Qué queremos comunicar?, ¿a quiénes? ¿Qué queremos mostrar de lo que hacemos? ¿Qué registramos? ¿Con qué materiales registramos? ¿Cómo lo hacemos circular?
- Exposición: ¿Qué exponemos?, ¿cómo lo hacemos?, ¿cómo lo montamos?
- Guardado: ¿Qué queremos guardar? ¿Qué deseamos que permanezca en la escuela? ¿Cómo lo guardamos para que se preserve?
- Investigación colectiva: ¿Cómo se sigue investigando nuestra historia común?, ¿para qué? ¿A quiénes convocamos? ¿Cómo puede ingresar en la propuesta curricular de cada grado?

- La memoria como experiencia: ¿Cómo se habita y activa la pared del pasado?
¿Cómo se activa el contacto y el pensamiento con esos documentos que nos hablan de la experiencia de lxs niñxs que habitaron el barrio y la escuela?

HISTORIA IV. Algunos fracasos. Construir lo impropio



Obra en Construcción (Colectivo Feria de Archivos. 2015)

El descubrimiento del pasillo como un espacio acaso impropio y potente para experimentar modos de estar, convivir, hacer, construir, diseñar, conectarnos y ocupar el espacio común de la escuela tuvo otra inauguración posible. A ocho manos, durante el año 2015, emprendimos el taller “Obra en Construcción” con lxs niñxs que participaban del CAI los días sábados. La idea era poner a prueba si acaso resonaba, y cómo, la materialidad de las cartografías derruidas. Allí advertimos que el significado de las imágenes constituía un problema por abordar: la gran mayoría no sabía de qué se trataban, qué decían, para qué estaban, no podíamos construir una valoración común (Gómez y otros, 2015). A partir de los primeros encuentros, tuvimos que recomponer la propuesta, suspendimos el proyecto inicial y creamos uno nuevo.

“¿No encontramos eco?”, nos preguntábamos en aquel entonces. Cierta sensación de fracaso aconteció con crudeza después de un taller al que tiempo después nombramos como “La demolición”. Se trató de una performance con dos inspectoras que llegaban a la escuela y declaraban el lugar donde estaban las cartografías derruidas como zona clausurada. De esta manera, buscábamos interpelar y generar un diálogo acerca de las imágenes:

Muchos niños se vieron motivados a la destrucción. Tomaron cartografías y las hicieron volar un poco por el aire y el suelo. Fue un momento muy raro, se sentía como que no se sabía bien qué hacer, ni lxs niñxs, ni nosotras. No se sabía qué era lo correcto: ¿estaba bien destruir esos dibujos? ¿estaba bien que demos nuestros argumentos de por qué no había que destruirlos?... tal vez evidenció que esperábamos un ¡No! contundente y no se escuchó. Bajitos, tímidos, registré dos. (A la distancia, pienso que una de las cuestiones que a mí me incomodó fue no saber cómo brindar mi punto de vista sin que se tome por lo correcto y cancele la discusión).

Luchi y Carlota interpelaban: ‘Pero chicos ¿esto no es importante para ustedes? ¿Qué hay en estos dibujos? ¿Qué era?’ (Gómez y otros, 2015, p. 48).

Lxs chicxs fueron poniendo sobre la mesa ciertas tensiones entre las lógicas escolares y las que nosotras les estábamos proponiendo: “Y... si ustedes dicen que hay que sacarlas [a las cartografías], sáquenlas. ¿Para qué nos preguntan esto si ya saben qué tenemos que hacer” (Gómez y otros, 2015, p. 48). Escuchar nos exponía a las durezas de las asimetrías de poder en el mundo adultista y su orden del discurso, al decir con la mirada de Foucault (1974). En el mismo movimiento, nos interpelaba: ¿cómo invitar o disponer a la acción reflexiva sin aplastarla con una consigna?, ¿qué valor le dan a lo producido por ellxs mismxs? O, en todo caso, ¿en qué procesos y dispositivos se entrama la construcción de la valoración en el marco de la escuela?

Habitar los encuentros en cierto estado de apertura hacia “lo que pasa” en los talleres y la conversación sistemática sobre aquello nos permitió entender que si nos interesaba sostener una propuesta de acción significativa con lxs chicxs, teníamos que reconstruir la propuesta de restauración que, como tal, no lograba hacer sentido en el grupo. A partir de esta primera idea, desarrollamos una serie de talleres que implicaron mutar a otra cosa. Estos procesos de ida y vuelta se relacionaron con intentar seguir la movilización que nos producía la tarea de diseñar talleres para escucharnos y conocernos un poco más. En ese sentido, terminamos embarcándonos en la construcción de un dispositivo orientado a tal fin: una infraestructura de *pallets* empotrados en la pared como espacio potencial para el montaje de materiales, un espacio para generar

decisiones: qué queremos decir, cómo, qué exponer, a dónde. Así lo exploramos en aquel momento. No obstante, durante el año siguiente quedó un poco dormido, en un estado de inexistencia similar al de las cartografías. A veces en el CAI se acordaban de que existía y otras veces no, estaba ahí sin ser utilizado casi por nadie. Hasta que lxs historiadorxs dimos con él trabajando en el pasillo y lo hicimos parte de nuestro museo.

Podríamos preguntarnos por lo que se engrana en este fracaso de restauración. En primer lugar, pensar las condiciones que hacen posible un trabajo significativo de la memoria a través de dinámicas participativas con niñxs. Diseñar aquellas dinámicas sensibles que nos toquen, movilicen un poco o al menos inviten a hacer experiencia y activen instancias significativas de transmisión: algo que nos parecía motivante a partir de la materialidad de las cartografías y las historias que se hacían contables con ellas, no logró prender en todxs o encender una energía colectiva. La ocasión aconteció después, cuando a un grupo de investigadorxs de quinto grado les preguntamos qué hacer con las cartografías y ante esa sola pregunta, sin mayor mediación que las materialidades en el pasillo, algo sí se prendió. Para ellxs, la historia tenía, quizás, algún sentido ya.

En ese mismo movimiento nos encontramos con la inquietud por las lógicas. En algún momento hemos pensado la idea de “lógicas impropias” (impropias a la cultura o gramática escolar) como una herramienta para entender la manera en que se gesta y desarrolla nuestra propuesta de trabajo con lxs niñxs (Gómez y Muchiut 2016). En primer lugar, proponemos un vínculo “impropio” construido por el mutuo interés y no la obligación ni la evaluación, donde se propone la co-construcción de lo que hacemos, que la escucha atenta a todxs y entre todxs se efectúe de tal manera que tenga efectos reales en nuestro hacer juntxs. Por otro lado, en relación al espacio en que se concretiza el taller, el pasillo, y al que lxs niñxs asisten a partir de su interés por las actividades que se realizan. Asimismo, la existencia de una relación entre talleristas y niñxs que propone vínculos entre individualidades más que masividades, donde no se da una enseñanza simultánea, son algunos aspectos que nos dan pistas para pensar que esta experiencia no sigue las coordenadas del formato escolar, pero acontece en ese marco y hasta, quizás, lo trastoca.

También nos habla de lo impropio escolar la ocupación del pasillo como espacio por habitar, tanto en el proceso constructivo participativo del museo por parte del grupo de historiadorxs, como en su propuesta espacial que invita no solo a circular, sino a permanecer, construir y dejar huellas. De modo similar, el archivo se podría pensar desde *lo impropio escolar* en cuanto dinámica de valoración y de irrupción de las

experiencias de lxs niñxs. Decimos *lógicas impropias* pensando en el trastrocamiento de lo escolar, no del lado de una oposición con lo escolar, sino observando cierta imbricación disruptiva. Desde el contagio, la invitación y también una serie de apuestas institucionales, algo de esa lógica se ha comenzado a impregnar.

El espacio participativo nos coloca en otro rol; “¿una seño fuera de rol?”, nos preguntamos más de una vez, ya que buscamos co-crear el tiempo y espacio por compartir antes que dirigirlo siempre de adultxs hacia lxs niñxs. La escucha y la circulación distribuida de la palabra, al menos como un axioma, al menos como un punto a autorreflexionar lo más que se pueda, funciona como un principio para plantearnos la menor asimetría en el vínculo, cuestión que, en el contexto escolar fuertemente asimétrico, es por demás compleja. La concepción de taller como concepto enmarca nuestro trabajo en la escuela y funciona, por un lado, como legitimador (ya que forma parte de las modalidades previstas en el currículum), pero también implica una concepción sobre la práctica y el trabajo con niñxs por disputar y co-construir.

Entendemos que los talleres aspiran a constituirse en un espacio de participación. En la escuela nos embarca, entre otras cuestiones, a relacionarnos lejos de la obligatoriedad y la evaluación, construyendo un vínculo desde la escucha, la confianza, la valoración y la elaboración de acuerdos compartidos entre niñxs y adultxs. Quienes coordinamos los encuentros buscamos colaborar en la construcción de un camino y un saber colectivo (Algava, 2009; Serra, 1989), mediar en la circulación de la palabra, observando si se da entre todxs, si existen mecanismos de exclusión de algunxs. Activamos para ello dinámicas que potencien la emergencia de la palabra de cada quien y su escucha dentro del espacio grupal y, asimismo, respetar los silencios.

¿Quiénes quieren venir al taller “Obra en Construcción”? ¿Quiénes quieren venir hoy al grupo de historiadores? Con el grupo de historiadorxs sucedía en ocasiones que salir a estar en los pasillos se convertía quizás en el interés principal de algunxs chicxs. Las inquietudes desde la coordinación del espacio nos hacían pensar en cómo movernos entre el marco de trabajo que habíamos planteado como grupo y los deseos individuales de algunxs niñxs, cómo colaborar en el proceso grupal de hacer algo juntxs.

El taller “Obra en Construcción” puso en juego, de alguna manera, el deseo de un grupo de talleristas y de la dirección de la escuela por la restauración. Cuando ese deseo se comparte a lxs niñxs y no logra hacer sentido, no encuentra eco, activa un devenir diferente y se transforma en otro tipo de construcción común. Como lo venimos pensando hace un tiempo (Gómez y Muchiut, 2016), suspendimos la idea inicial para privilegiar un

espacio donde dejarse afectar por lxs niñxs, compartir experiencias, dejarse llevar por sus deseos. Se podría haber reconducido después hacia el objetivo inicial pero no lo sentimos genuino. La inquietud por la restauración siguió existiendo pero en un estado de suspensión o aquietamiento, acaso como aquella vitalidad alojada en un cúmulo de cenizas que todavía esperan materia para reencender.^{xxii} Volvimos nodal el problema de cómo generar un espacio donde decidir juntxs el modo de ocupar ese tiempo y ese espacio. Otra vez, esa lógica impropia que, a pesar de todo, logró encenderse en el espacio escolar, tiempo después, para dar lugar a otra historia, distinta pero ensamblada al fin.

¿Acaso lo impropio habilita no solo otro espacio, no solo otra modalidad de circulación y encuentro entre los cuerpos, no solo otros vínculos, sino otras formas de enunciación? ¿Qué relación hay con el tiempo? ¿Hay que interrumpir el tiempo escolar para que acontezca una palabra y una escucha? ¿Cómo se interrumpe?

HISTORIA V. Hacer andar, desplazar, conmover



Rap de Sexto (Colectivo Feria de Archivos. 2018)

Aunque la obra en construcción es permanente, en un momento decidimos darla por inaugurada e hicimos una fiesta. Pusimos en funcionamiento los sitios elementales

que componen la Máquina del Tiempo en un recorrido guiado por lxs chicxs historiadorxs con juegos, coreografías, susurros, máquinas, tizas y folletos: la pared del pasado, los *pallets* del presente, el pizarrón del futuro, los murales de la memoria. Anael nos contaba sobre aquel día: “Guardo en mi memoria el rap de los chicos y cuando todos cantamos: Si dejan de tirar balazos, Vamos a ser felices en el barrio”. A muchxs nos pasó lo mismo, la fiesta culminó con toda la escuela reunida para escuchar sus canciones, un momento que nos conmovió de tal manera que no pasó del todo, que quedó suspendido en el aire, atravesando los cuerpos, latiendo en recuerdos. Una luz sobre aquellos misterios de la existencia: la supervivencia de lo que vivimos. Lxs chicxs de sexto de la tarde, organizadorxs y creadorxs de la fiesta, se prepararon para cantar sus temas. “Los raperos del Sol”, como por ahí se nombran, arrancaron:

Somos los chicos de barrio Sol Naciente
Jugamos, cantamos, vivimos y soñamos
Vamos de frente porque somos buena gente
Aquí hay gente buena, también hay delincuentes
Los padres de hoy eso te advierten
Hijo no te vayas, no quiero perderte
Hay chicos en las esquinas que vuelan por encima
Ellos se levantan y después todo termina
Día tras día me pongo a pensar
Que Sol Naciente puede cambiar, puede cambiar

¿Qué tanto podemos hacer andar y hablar una colección de recuerdos? Al activar esta circulación de escrituras, nos planteamos el ejercicio de escuchar sus engranajes, qué nos dice un funcionamiento, qué nos dice aquello que se engrana, en el experimento pedagógico de inventar una máquina del tiempo con niñxs. Pusimos en movimiento la reconstrucción de la historia del barrio, los dibujos de niñxs devenidos testimonios visuales y obras, un pasillo disponible como territorio de creación y luego nos detuvimos a escuchar eso que lxs chicxs nos decían querer guardar en su memoria: la fiesta del museo, cantar juntxs “si dejan de tirar balazos, vamos a ser felices en el barrio”. O lo que alguien escribía en su álbum de recuerdos de lxs historiadorxs, junto a una fotografía: “Se van, pero dejan huellas... el Museo de la Memoria”.

Cuando activamos el movimiento de IAP con lxs historiadorxs entendíamos que todo proceso de memoria debería implicar, necesariamente, una instancia de problematización, en el sentido de construcción de una mirada crítica con lxs chicxs,

hacia la historia de la comunidad para pensar el presente. En ese sentido, lo acontecido quizás haya resultado un nuevo fracaso. Tal y como escribíamos hace un tiempo:

Ni durante las primeras experiencias de IAP con cuarto grado ni durante el proceso creativo posterior que emergió de aquellas (la creación de un pasillo-museo que cuenta la historia de la escuela y del barrio entrecruzando espacios del pasado, el presente y el futuro) creemos que pudimos realizar un proceso de análisis crítico de esta historia vinculado a las preguntas: ¿y por qué los sacaron del lugar donde vivían?, ¿qué decían los que no querían ser trasladados?, ¿qué pensaban lxs niñxs? ¿Qué derechos se cumplieron y cuáles no? ¿Se cumplen nuestros derechos hoy? ¿Qué podemos hacer?

Una energía de acción que empezó a caracterizar los encuentros hacía difíciles las instancias de reflexión que proponíamos (quizás demasiado complejas) y que implicaban la escucha o lectura de testimonios escritos, visuales y audiovisuales para comprender los procesos que pensábamos poner a discutir (Gómez, 2016).

Aunque quizás también podamos imaginar que se trata de un sentido alrededor del movimiento de la memoria, algo diferente a aquel centrado en la problematización: hacer lugar a que nos importe la singularidad de una vida, de varias vidas, de lo que tengan para decirnos; que nos importe, y acaso nos trastoque en el presente, en el cotidiano escolar, en una fiesta para todxs. Más que la problematización de la historia común que podamos activar a partir de un testimonio, lo que aquí se movió fue quizás que a alguien importe el testimonio y lo intente volver materia encendible. Aun, que de la energía de acción resulte, más que la comprensión de un vínculo con el pasado, la inscripción colectiva de lxs niñxs en la historia común: cantar quiénes somos y dejar una huella. De este *gesto* de inscripción puede hablarnos la última página del “Álbum de Lxs Historiadorxs” que, hasta ahora, dice:

Les queremos comentar que nosotrxs lxs historiadorxs, ya nos vamos y nuestro museo de la historia quedará solo y queremos decirles que si pueden tomar nuestro lugar, hacer las cosas que no pudimos como por ejemplo: el juego del museo, seguir investigando la historia, escribir libros, seguir mejorando el barrio, la plaza.

Ojalá puedan seguir mejorando, construir lo que falta del museo. Se lo dejamos a cargo.

Para nosotrxs es muy importante el museo de la memoria. Estuvimos trabajando tres años y sería una pena que acabe algo tan hermoso. Por eso, le pedimos a quinto grado que tomen nuestro lugar...

Las cartografías de las villas, reconstruidas a partir de las fotografías que les habíamos tomado antes de que comenzaran a destruirse (en un impulso archivador, sin lugar a dudas), constituyen para nosotras un testimonio visual donde hablan aquellas historias *soterradas* (Foucault, 2000), desde la experiencia de lxs niñxs al haber sido trasladadxs a un nuevo barrio junto a otras ocho comunidades que no conocían, alejadxs, rodeadxs de descampados, a donde el colectivo no ingresaba. Nos hablan de distribuciones desiguales de derechos, de espacios, de escucha. Devenidas obras-documentos, dicen algo más en el *gesto* que las constituye, un montaje al fin y al cabo: dicen que *importan*, dicen que importan las cosas que dicen y hacen lxs chicxs, dicen que deben *seguir importando* las cosas que hacen lxs chicxs, dicen que son recuerdos *de chicxs para otrxs chicxs*. No habíamos percibido ese gesto, hasta que se lo escuchamos a ellxs.

El museo archivo, un pasillo en construcción permanente, con sus imágenes, textos, estrellas, espejos, naves, paraguas, atrapasueños, pizarritas y pizarrones, cajitas, muebles, marcos para exponer cosas y sogas para colgar papeles, textos, fotos, dibujos, de todo un poco estaría articulándose como un dispositivo de enunciación lúdica de lxs chicxs. Una oportunidad de valoración, de decidir qué mostrar, qué guardar; un lugar para mirar lo que otrxs guardaron y hacer cosas nuevas. Una advertencia sobre lo que no se pueda estar valorando con perspectivas abiertas de futuro. Superficie donde se pueden exponer e inscribir las experiencias de lxs niñxs y sus sueños. Espacio para la memoria como inscripción en la historia común, apertura del presente desde la experiencia de que algo importa, nos importe.

Por ahí se acercan vecincxs y nos cuentan de dónde vienen, cómo fueron los primeros años en el barrio, cómo viven. Como Alicia que un día se acercó, vio los dibujos, leyó las palabras y nos dijo: “Y sí, ese fue nuestro error allá en la Villa, nosotrxs no tuvimos en cuenta a lxs chicxs”. O Joaquín, unx de lxs autorxs de las cartografías que hicimos allá por el 2012: “Es muy importante tener esto, los recuerdos, todos estos recuerdos los llevamos en el corazón”.

El pasillo archivo, la máquina museo, desenlace en construcción permanente de un impulso creativo ante la destrucción y ante la *impotencia de no saber qué hacer* con algo que decidimos constituir en un fondo de archivo, sensibles acaso a su vocación de supervivencia (Huberman, 2008); puede funcionar como un lugar para pensar la comunidad: cómo vivimos, por qué, cómo queremos vivir, qué podemos hacer juntxs. Puede funcionar como un refugio para aquello que a alguien le pide hacer sobrevivir.

Puede articular una caja de resonancia y de inscripción de enunciados que nos hagan pensar sobre la vida en común. Un dispositivo para hacer hablar y decidir cómo mostrar, organizar, reordenar, reciclar las cosas dichas, dibujadas, halladas, investigadas, creadas. Un impulso para seguir experimentando cierta archivología de/en lo impropio escolar que enlaza lo que pasa por *un corazón* con las formas en que *importe*.

Bibliografía

- Comisión y Archivo Provincial de la Memoria. (2011). *Chupinas de colección, aportes para pensar los sitios de memoria como herramientas metodológicas en el aula*. Córdoba: Ediciones del pasaje.
- Algava, M. (2009). Jugar y Jugarse. En *Jugar y jugarse. Las técnicas y la dimensión lúdica de la educación popular*. Buenos Aires: Ediciones América Libre.
- Bardet, M. (octubre, 2017). Mover, engranar, trazar. *Revista Barda*, 3(5), pp. 63-75.
- Bixio, B. (junio, 2018). "Silencio, paradoja y mimesis en contextos de cárcel" en *Heterotopías*, 1(1), pp. 24-52.
- Colectivo Feria de Archivos. (2017). ESCUELA-ARCHIVO. Museo vivo y archivo escolar como dispositivos para la construcción de la memoria barrial desde la participación de lxs niñxs en la comunidad (proyecto ganador de una beca a la creación grupal del Fondo Nacional de las Artes. Convocatoria 2017. Disciplina: Arte para la Transformación Social).
- Connerton, P. (1999). *Como as sociedades recordam*. Portugal: Celta Editora
- Da Silva Catela, L.; Giordano, M. y Jelin, E. (Eds.). (2010). *Fotografía e identidad. Captura por la cámara devolución por la memoria*. Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Del Pilar Daza Pérez, D. (2007). La construcción del archivo escolar a partir de los Proyectos de Investigación Histórica Escolar (PIHE). *Voces Recobradas. Revista de Historia Oral*, 11(24). Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires.
- Derrida, J. (1997) *Mal de archivo: una impresión freudiana*. Madrid: Trotta.
- Didi-Huberman, G. (2008). *Cuando las imágenes tocan lo real*. Buenos Aires: Macba.
- Didi-Huberman, G. (2012). *Supervivencia de las luciérnagas*. Madrid: Abada Editores.
- Didi-Huberman, G. (2014). *Pueblos expuestos, pueblos figurantes*. Buenos Aires: Manantial.
- Foucault, M. (1974). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusques.
- Foucault, M. (1996). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores.

- Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975-1976)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- García, L. I. (2017). La comunidad en montaje: Georges Didi-Huberman y la política en las imágenes. *AISTHESIS*, 61. Instituto de Estética. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Gómez, M. L. (2013). Constelaciones de lo común en la experiencia de traslado de Villa Canal de las Cascadas. Una cartografía construida desde la investigación-acción. (Trabajo Final de Licenciatura en Letras Modernas. Facultad de Filosofía y Humanidades). Córdoba: UNC.
- Gómez, M. L. (2014). Cartografiar sentidos en acción: imágenes de una constelación. *Síntesis*, 4. Córdoba: SeCyT - FFYH - UNC.
- Gómez, M. L. (8 y 9 de noviembre, 2016). Presentificación de la experiencia, problematización y participación. Tres movimientos para una Investigación-Acción Participativa en la escuela. [Ponencia presentada en II Bienal Iberoamericana de Infancias y Juventudes]. Colombia: Universidad de Manizales.
- Gómez, M. L. y Muchiut, M. (2016). Las lógicas impropias y un registro experiencial. Apuntes para caracterizar otros modos de habitar la escuela y qué hay en ellos. [Ponencia presentada en III Encuentro hacia una Pedagogía Emancipatoria en Nuestra América]. Buenos Aires: Centro Cultural de la Cooperación Floreal Gorini.
- Gómez, M. L. y otros. (s.f.). "Yo era de la Villa. De la vida después del traslado. En Gómez, M. L. (Coord.). *Generaciones en movimiento y movimientos generacionales*. Tejido de Colectivos - Unitierra Manizales - Caldas y Suroccidente colombiano [en prensa]. Colombia: Editorial Color Tierra.
- Gómez, M. L. y otros. (2015). Construir una *Obra en Construcción*. Fragmentos de talleres en la escuela. En Carpio, S. y Ale, M. G. *I Jornadas de Educación Artística. Cartografías y prácticas emergentes en contextos diversos*. Córdoba: UNC - UPC Editores.
- Guasch, A. M. (2011). *Arte y Archivo. 1920-2010. Genealogías, tipologías y discontinuidades*. Madrid: Akal.
- Halbawachs, M. (2011). *La memoria colectiva*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Jara, O. (2016). Concepción metodológica, métodos, técnicas y procedimientos para generar y desarrollar procesos participativos desde un enfoque de educación popular. En Korol, C. (Comp.). *Pedagogía de las revoluciones. Educación popular* (pp. 285-312). Buenos Aires: Ediciones América Libre.

- Jelin, E. (2000). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- Pasos, E., Barros V. y Da Escossia, L. (2009). *Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Editora Sulina.
- Lacombe, E. y Paiaro, M. (Coord.). (2017). *Memoria e historia oral: experiencias de campo y reflexión metodológica*. Córdoba: Corintios Ed.
- Levstein, A. y Boito, M. E. (Comp.). (2009). *De insomnios y vigiliás en el espacio urbano cordobés: lecturas sobre Ciudad de mis sueños*. Córdoba: Universitas - Sarmiento Editor.
- Llobet V. (julio-diciembre, 2012). Políticas sociales y ciudadanía. Diálogos entre la teoría feminista y el campo de estudios de infancia. *Frontera Norte*, 48(24), pp. 7-36. México: El Colegio de la Frontera Norte, A.C.
- Llobet, V. (agosto, 2009). Las políticas sociales para la infancia, la psicología y el problema del reconocimiento. *Revista Investigaciones en Psicología*, 14(2), pp. 73-94.
- Molas y Molas, M. (2010). Campo de la Ribera, diez años después: un punto de referencia, un espacio disputado. En Da Silva Catela, L., Giordano, M. y Jelin, E. (Eds.). (2010). *Fotografía e identidad. Captura por la cámara devolución por la memoria*. Buenos Aires: Nueva Trilce.
- Nora, P. (1988). La aventura de *Les Lieux de Mémoire*. *AYER*, 32, pp. 17-34.
- Rancière, J. (2010). *El espectador emancipado*. Buenos Aires: Manantial.
- Ripamonti, P. (2017). Investigar a través de narrativas: notas epistémico-metodológicas. En Alvarado, M. y De Oto, A. (Eds.). *Metodologías en contexto. Intervenciones en perspectiva feminista, poscolonial, latinoamericana* (pp. 83-104). Buenos Aires: CLACSO.
- Rolnik, S. (1989) *Cartografía Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade.
- Serra, J. M. (1989). *El taller como metodología del proceso educativo. Aportes para su conceptualización y su utilización*. Santa Fe: Acción Educativa.
- Taussig, M. (2013). *Mi museo de la cocaína*. Colombia: Editorial Universidad del Cauca.
- Tello, M. (2010). Territorios y memorias en conflicto: el caso de la ex cárcel del Buen Pastor en Córdoba. *Iberoamericana*. Berlín: Instituto Iberoamericano de Berlín.

Referencias

ⁱ Feria de Archivos es un espacio de trabajo colaborativo en torno a proyectos participativos con eje en el territorio y las memorias colectivas. Comienza a constituirse en los años 2012 y 2013 cuando iniciamos un proyecto de Investigación Acción Participativa en dos espacios barriales (en la escuela y junto a la murga de jóvenes de barrio Sol Naciente). Nos fuimos involucrando en un campo de experimentación entre la práctica pedagógica, la investigación y la construcción de dispositivos de comunicación de lxs niñxs en la escuela y hacia la comunidad. Hoy nos encontramos un grupo de mujeres que trabajamos desde la educación popular, las letras, el diseño y la arquitectura. Las imágenes que integran este artículo corresponden a nuestro archivo pero también circulan e integran otras compilaciones con nominaciones y agrupamientos diferentes, tal es el caso de los álbumes, libros y materiales del Museo de la Memoria así como de la escuela.

ⁱⁱ El programa *Nuevos Barrios Mi casa Mi vida* fue central en la segunda gestión del Gobernador José Manuel de la Sota en Córdoba y se realizó con financiamiento directo del B.I.D. Se erradicaron alrededor de 35 villas hacia zonas de la periferia urbana y se construyeron 11 ciudades barrio que concentran entre 200 y 600 familias provenientes de diferentes comunidades sin ningún trabajo previo de conocimiento mutuo. De manera sistemática, los antecedentes de investigación locales fundamentan la magnitud de esta política en la transformación y polarización del diseño urbanístico y de circulación de grupos sociales en Córdoba. Durante el último decenio, estas reconfiguraciones han tendido a profundizar el carácter sociosegregatorio, neoliberal y de vigilancia (Ver, entre otros, Levstein y Boito, 2009; Núñez y Ciuffolini, 2011).

ⁱⁱⁱ Tomamos esta frase del video que realizamos con el Grupo de Historiadores e Historiadoras: *La máquina del tiempo. Video escolar de S N*. Disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=EeyRTnl2wfo&feature=youtu.be>.

^{iv} Desde el año 2012 venimos activando experiencias de Investigación Acción Participativa (IAP) con niñxs en la escuela primaria Jorge Raúl Recalde de la ciudad de Córdoba. En el primer proceso (2012-2013) compartimos con niñxs y jóvenes de un taller de murga en el marco de un Programa Socioeducativo para escuelas primarias (Centro de Actividades Infantiles), la experiencia de erradicación de las comunidades de las que provenían, en tanto fueron desplazados al nuevo barrio en que se encuentran a partir de una Política Habitacional. Nuestro TFL en Letras Modernas (FFyH, UNC) da cuenta de aquel proceso (Gómez, 2013 y 2014) y, como continuación, la Investigación doctoral en Letras que se encuentra en curso desde el año 2015 cuyo proyecto se titula *Los posibles a diez años del Programa Mi Casa Mi Vida. Experiencias de investigación acción participativa con niñxs desde la escuela, sobre la historia barrial, la construcción de lo común y el archivo* (FFyH, UNC). Actualmente cuento con una Beca Interna Doctoral otorgada por CONICET para realizar dicha investigación. En todas las instancias investigativas he contado y cuento con la dirección de la Dra. Mirta Antonelli.

^v Una dinámica que caracteriza todo proceso Investigación-Acción Participativa es generar instancias colectivas de problematización acerca de la realidad social compartida a partir de las cuales se impulsan proyectos de intervención (Fals Borda, 2008). Esta forma de concebir la IAP se nutre de la Educación Popular en sus experiencias latinoamericanas y constituye una invitación a pensar juntxs cómo vivimos, cómo queremos vivir y qué podemos hacer para activar transformaciones *en o desde* nuestros espacios de vida, nuestra realidad cotidiana, o articulándonos con redes de luchas sociales más amplias (Gómez, 2013 y 2014). Es por ello *sentipensante*, como postulara Fals Borda. Desde la Educación Popular se busca animar a las personas a organizarse, constituye su horizonte político emancipatorio (Referimos, entre otros, a Algava, 2009; Korol, 2016). Intenta ser una alternativa a las formas tradicionales de investigación social donde quien investiga se considera un experto externo a la comunidad que analiza e interpreta.

^{vi} Ver Guasch (2011) "Jaques Derrida y la fiebre del archivo", pp. 165-172.

^{vii} Pensamos junto a las notas de Marie Bardet (2017, p. 72): "Lo que mueve, no necesariamente es ni lo dinámico (oscilaciones medio quietas...) ni lo proyectado, también es lo que engrana. Lo que produce y es producido por cierta relación de las materialidades en presencia y en movimiento: corporeidades, relaciones con espaciotiempo o lugarmomento".

^{viii} El dispositivo metodológico de las narrativas pedagógicas resulta una herramienta potente para asir y abordar reflexivamente la experiencia de IAP movilizadora con lxs niñxs, en tanto práctica pedagógica, hacia la construcción de conocimientos situados disponibles para otrxs. Siguiendo a Paula Ripamonti (2017), nos interesa especialmente la idea de que toda reconstrucción narrativa de una experiencia se realiza a través de un elemento que la tensiona, un *incidente* o elemento *crítico*, alrededor del cual o a partir del cual se vuelve necesario contarla, describirla y comprender su escenario, visibilizar tensiones y contextos de las prácticas, documentar, interpretar, analizar aquello que se narra. Otro de los dispositivos metodológicos de escritura de experiencias con el que dialogamos es el de la sistematización. Desde las vertientes de la Educación Popular, campo en el que surge la investigación acción participativa, el pensamiento y las propuestas de Oscar Jara (2016) al respecto de la sistematización nos provee de ciertos anclajes para pensar la construcción de conocimiento social al calor de este tipo de propuesta pedagógica y política. Sistematizar constituye una manera de dar cuenta de estos procesos colectivos entre la descripción y la conceptualización: no se trata solamente, acentúa incisivamente el autor, de una narración de la experiencia, ni de la descripción de un proceso, tampoco de su mero ordenamiento ni una disertación teórica que busca ejemplificaciones o casuísticas en las experiencias. La sistematización nos debe poder proveer herramientas para comprender por qué la experiencia se dio de una manera y no de otra, evaluar el trabajo de mediación, pensar grupalmente cómo se sucedió el proceso para poder seguir trazando nuevos recorridos colectivos con explícitos propósitos de transformación.

^{ix} A escala local, podemos referir al Programa de Historia Oral Barrial de la Municipalidad de la ciudad de Córdoba quienes desarrollaron experiencias en diferentes barrios articulando con escuelas de nivel primario y secundario. Asimismo, el Programa ATEC de vínculo entre Escuela, Familia y Comunidad (2009) que fue llevado a cabo durante el año 2012 en nuestra escuela, buscaba poner en común las historias de las familias que integraban el barrio después del proceso de erradicación pero no alcanzó a generar registros o sistematizaciones disponibles para continuar un trabajo institucional en esa línea. Por su parte, desde los Espacios para la Memoria y la Promoción de Derechos Humanos en Córdoba se vienen produciendo nos solo experiencias, sino materiales educativos así como reflexiones pedagógicas desde y con las cuales dialogamos al imaginar una pedagogía de la memoria en la escuela en tanto herramienta metodológica basada en la circulación de la palabra, la construcción colectiva y la constante reflexión de las prácticas; instancia comunitaria, participativa, política y sensible de construcción de lo común (Comisión y Archivo Provincial de la Memoria, 2011 y 2016, Molas y Molas, 2010).

^x Tomamos en préstamo el ejercicio nominativo que realiza Beatriz Bixio (2018) para referir al trabajo y reflexiones de cuño etnográfico en relación al espacio educativo universitario en la cárcel al cual remite como *etnografías en ciernes*, aún en estado aproximativo y procesual. En nuestro caso, se trata de una primera aproximación, experimental y en el marco del proceso de IAP mencionado, hacia la construcción de relatos históricos locales desde la elaboración de fuentes orales con lxs niñxs y docentes que nos arroja inquietudes para construir a futuro un dispositivo metodológico afín e incorporable a las planificaciones docentes en Ciencias Sociales, especialmente para el Segundo Ciclo.

^{xi} Hace tiempo se vienen diseminando en diferentes espacios y territorios procesos ligados a la construcción de memorias colectivas desde el trabajo de la historia oral y local, ya sea vinculado a prácticas de resistencia territorial, educación popular o investigaciones que hacen lugar a procesos y sujetos sociales mantenidos tradicionalmente en los márgenes de las ciencias sociales, ya sea desde la ausencia, la subalternidad o cierta objetualización ligada al trabajo de campo convencional. La historia oral, en este sentido, tiene la potencia de habilitar así como reconocer lugares activos en la construcción de conocimiento científico. En el caso del contexto escolar, se piensa en procesos de acercamiento y reflexión significativa de la historia a partir de los testimonios acerca del entorno, de lo cotidiano, de la comunidad que habilitan preguntas por fenómenos políticos, económicos, culturales más amplios desde lo que sucede en el presente. Asimismo, la elaboración de fuentes orales y la construcción de relatos históricos que toman estas fuentes constituyen procesos de enseñanza y aprendizaje que pueden realizarse entre estudiantes, docentes y vecinxs. Pueden abrir posibilidades de constituir, asimismo, archivos escolares y comunitarios que habiliten su consulta participativa (Del Pilar, 2009). La historia oral

dice más sobre el *sentido* del pasado que sobre los acontecimientos, dice Lacombe (2017), se trata de ejercicios de memoria social sobre pasados recientes en permanente actualización, atravesados por duelos, grietas, preguntas y proyecciones de futuro (Da Silva y otros, 2010).

^{xii} Una versión preliminar de los sucesos narrados en las Historias I y II fue compartido en una escribanía polifónica convocada por compañerxs de Tejido de Colectivos-Unitierra (Manizales, Caldas, Colombia) que denominamos “Yo era de la villa. De la vida después del traslado” [en prensa].

^{xiii} Desde el año 2011 funciona en la escuela el Centro de Actividades Infantiles (CAI), programa que surge desde el Ministerio de Educación de la Nación y forma parte de una política socioeducativa orientada al cumplimiento del derecho a la educación de lxs niñxs bajo una propuesta política que enuncia la igualdad educativa. Se desarrolla a través de un equipo integrado por unx coordinadorx, dos maestrxs comunitarixs y 3 talleristas. Propone talleres artísticos y recreativos los días sábados así como un trabajo semanal llevado a cabo por lxs maestrxs comunitarixs.

^{xiv} Con el canto constante de la sexta Tesis de Filosofía de la Historia de Benjamin (1940) le damos vueltas a esta sensación de peligro: Articular históricamente lo pasado no significa conocerlo “tal y como verdaderamente ha sido”. Significa adueñarse de un recuerdo tal y como relumbra en el instante de un peligro. Propone el materialista histórico hacer del encuentro con el pasado una experiencia donde se enciendan sus futuros soterrados, sus ideas de esperanza, un relampagueo. El peligro que nos acecha es entonces que no acontezca ardor alguno, que el pasado se vuelva sucesión de hechos y no experiencia, que no nos interpele por la *igualdad* (Huberman, 2012 y 2014).

^{xv} A través de estas preguntas podemos dar lugar a un breve despliegue sobre los usos de la idea de montaje que se encuentran involucrados en la invención de nuestro museo, desde un plano vinculado a los problemas de toda construcción expositiva (el montaje como modalidad de transmisión de contenidos) a aquellos que lo amalgaman con modalidades de construcción de conocimiento y pensamiento (la re/construcción de la historia como montaje). En un sentido, entonces, parte de nuestro trabajo se remitió de manera específica a construir/montar una exposición: diseñar formas de disposición de objetos y textos en un espacio e imaginar recorridos a través de ellos atendiendo especialmente a las posibilidades del contacto y diálogo entre unxs visitantes/espectadores con una serie de objetos. El proceder del montaje material da lugar a concebir una modalidad constructivista de conocimientos-contenidos, heredera de procedimientos estéticos del montaje visual, que trabaja con elementos-fragmentos en co presencia (superpuesta, yuxtapuesta, dislocada). Montaje un proceso, un procedimiento constructivo y su forma resultante. Por amalgama al dispositivo estético, remitirnos a una modalidad de conocimiento que postula la potencia del fragmento y lo fragmentario de toda construcción. En su herencia benjamiana: una herramienta histórico filosófica, un entendimiento de la reconstrucción de la historia, hasta una filosofía del tiempo –como postula Huberman (2008)– la cual procede a partir de restos, desperdicios, ruinas y niega toda posible linealidad en el conocimiento de la historia. Nuestro proceso creacionista yuxtapone los sentidos mencionados y allí radica alguna fuerza: ¿qué tipo de reconstrucción de la historia común realizan lxs historiadorxs al inventar recorridos por el museo, juegos, textos curatoriales y de comunicación? ¿alguna modalidad de apertura de tiempos, de despertar del pasado? ¿cuál es el potencial de los movimientos lúdico-creacionistas de la materialidad histórica?

^{xvi} La imagen arde por la memoria, es decir que todavía arde cuando ya no es más que ceniza: una forma de decir su esencial vocación por la supervivencia, a pesar de todo (Huberman, 2008). La imagen arde en su contacto con lo real, escribe Huberman y su hipótesis colabora de algún modo en la conceptualización de la experiencia de nuestra máquina del tiempo. ¿Hay en el montaje alguna posibilidad de encender un ardor?, ¿provocar experiencias?, ¿hacer importar lo que cuentan las imágenes en su relación? Pensando alrededor de la experiencia fotográfica, la hay cuando el mirar nos desconcierta, nos transforma, renueva nuestro lenguaje y acaso pensamiento del mundo, cuando hacemos tiempo a mirarla y que nos toque, a reconocer el *gesto* que la constituye, cuando miramos con algo más que con los ojos. Las imágenes centrales que conforman el sitio del pasado de nuestro museo, y a partir de las cuales se desencadena el movimiento museo-archivológico, resultan de una particular reconstrucción: a partir de las

fotografías de las cartografías de las villas realizadas por lxs niñxs en el año 2012, tomadas ni bien fueron expuestas por primera vez en el pasillo de la escuela y antes de que comenzaran a deteriorarse, elaboramos un nuevo montaje a partir de cada una sobre bastidores. Cada cartografía de cada villa fue recompuesta a modo de collage a partir de sus fotografías impresas, recortadas y pegadas en piezas con relieve y la transcripción de algunos textos que ya no se veían. Un encuentro de fotografías de dibujos y textos impresos en vinilos refugiados en bastidores con protección acrílica. Acaso la *representación que resta* (García, 2017) de aquellas comunidades, la mayoría de las cuales fueron arrasadas. Recuerdo cierta sensación de contacto con aquello *vital* que alojan mientras las reconstruíamos (un proyecto vital que pervive o hacemos supervivir. Huberman, 2009): Muchas de estas villas ya no existen más, les pasaron por encima las topadoras. Estos dibujos y estas palabras son algo de lo que queda de ellas, decía, escribía por aquellos días.

^{xvii} Pierre Nora (1998) nos proveía hace un tiempo cierto apremio en pensar, acaso construir, *lugares* de la memoria, concibiendo un espacio-tiempo, no necesariamente arquitectónico, donde la memoria se produzca en acto, siempre desde un posicionamiento de sentido que desafíe el olvido. Los *marcos* que ayudan a crear significados al evocar el pasado y dar sentido (Hallwachs, 2011), dan cuenta de estos posicionamientos y encontramos en ellos una alianza necesaria para construir nuestro viaje del tiempo. El proceso de IAP que iniciamos lúdicamente con el grupo de niñxs y que dio lugar al surgimiento de Lxs historiadorxs proveyó sin lugar a dudas de cierto marco de significación a la hora de encontrarnos con las cartografías-obras en restauración y pensar su montaje. El enigma siempre abierto en los procesos de memoria es quizás el del marco, la elaboración de marcos aliados a la comprensión creativa más no a la unidireccionalidad o repetición de sucesos y que colaboren en que inventemos, cada vez, sentidos de pertinencia en nuestro viaje por la máquina del tiempo.

^{xviii} La máquina del tiempo. Video escolar de SN. Ver enlace en nota a pie III.

^{xix} La *conceptualidad* del archivo (Guasch, 2011) en el marco del pensamiento arqueológico de Foucault (1996), constituye una marca ineludible de las modalidades del archivo activo vinculado a un *campo operacional*, acaso una *gramática*, cuyo modelo descentrado se encuentra constituido por reglas que se relacionan directamente con los discursos que ayudan a formular. Si el archivo foucaultiano remite a los límites y formas de la decibilidad, a un dominio, una correlación fundada objetivamente de lo visible y lo enunciable, en sus palabras: *la ley de lo que puede ser dicho, el sistema que rige la aparición de los enunciados como acontecimientos singulares* (Foucault, 1996); en el campo artístico inspiró prácticas que experimentaron diferentes maneras de entender los principios de orden, registro y acumulación (Ver Guasch “El archivo y lo real: recuerdo, industria, trauma”, p. 50 y sig.).

^{xx} Nos vinculamos a la idea desarrollada por Kastrupp y Passos (2009), en relación a la creación de un *plano común de experiencia* en el marco de procesos de investigación e intervención que envuelven a investigadores e investigados en territorios y semióticas particulares. ¿Cómo trazar juntxs un plano que garantice el carácter participativo de la investigación? se preguntan, entendiendo que no se trata de un plano homogéneo pero sí de posibilidad de comunicación entre singularidades, algo así como cierta atmósfera que garantice un *punteo de lenguaje*, en las palabras Rolnik (1989). Si bien estos trabajos se sitúan en el campo específico de la producción de subjetividad, mirar este estrato del proceso nos activa observar en la dimensión colectiva y creadora de la construcción de conocimiento, la construcción de un espacio heterogéneo de comunicación, articulación entre singularidades, no de identidad ni de homogeneidad.


^{xxi} Del vasto campo de estudios que actualmente apuntan a la problematización de la *agencia* en relación al sujetx niñx, apuntamos el trabajo de Valeria Llobet (2009, 2012, 2016 entre otros). Llobet, al respecto de las discusiones sobre la ciudadanía infantil y la participación, postula el concepto de agencia en términos de la capacidad de lxs niñxs de incidir en las relaciones sociales de las que participan con su acción transformadora, lo cual habilitaría cierta *autodeterminación* entendida como capacidad de ejercer algún grado de control sobre la propia vida. Emergen los límites tensionantes de la agencia –entre cuidado y protección o protección y necesidad de autonomía, la posibilidad de representación política, entre otros– los cuales advierten la necesidad, sino responsabilidad, de realizar acciones que posibiliten la participación. Debido a que

las relaciones sociales entre niñxs y adultxs son constitutivamente asimétricas, convoca la apertura a espacios donde se habiliten posibilidades de autodeterminación (2016).

^{xxii} El modo de existencia de las cenizas, adosado a nuestro lenguaje desde el pensamiento de las imágenes que leemos en Huberman (2008), no solo dice sobre su vocación de supervivencia sino sobre el entorno: destruir imágenes es algo tan fácil y acostumbrado, insiste, que es necesario ver lo carbonizado en nuestros alrededores y preguntarnos *¿qué detuvo la destrucción de esta imagen?*

Fecha de recepción: 30 de abril de 2019

Fecha de aceptación: 30 de mayo de 2019

Licencia  Atribución – No Comercial – Compartir Igual (by-nc-sa): No se permite un uso comercial de la obra original ni de las posibles obras derivadas, la distribución de las cuales se debe hacer con una licencia igual a la que regula la obra original. Esta licencia no es una licencia libre.

