
Resumen: Este texto reflexiona sobre la brecha temporal que se inició en marzo de 2020 y que puso a quienes ejercemos la docencia en una situación de vertiginosa perplejidad. Intempestivamente, en un contexto de emergencia/urgencia, comenzamos a repensar nuestras estrategias pedagógicas y nuestras prácticas de enseñanza, a diseñar nuevos materiales didácticos para nuevos itinerarios en nuestras materias, a conocer herramientas digitales que articulen con las aulas virtuales. Esto aceleró los procesos de tecnificación de la educación, digitalización de contenidos pedagógicos y virtualización de vínculos educativos llevando a nuestros colectivos pedagógicos fuertes cuestionamientos, enormes interrogantes y vastísimas posibilidades académicas materializadas en las decisiones que fuimos tomando desde nuestros roles particulares manteniendo una clara pedagogía de la continuidad por sobre la intemperie y la incertidumbre.

Palabras clave: pedagogía de la continuidad - dispositivos pedagógicos de emergencia - territorialidades urbanas - territorialidades pedagógicas - cosmotécnica - tecnodiversidad - tecnosfera educativa - tecnología digital - liberalismo digital.

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 128]

⁽¹⁾ Profesor y Licenciado en Letras (UBA), Especialista en Capacitación en Lenguajes Visuales (Motivarte). Director de Estudios de la Escuela de Fotografía Motivarte. Traductor y Poeta. Docente de análisis visual y estudios culturales en diversas instituciones.

Comenzaré de esta forma: analizando las herramientas que nos sirvieron de herramientas. En esta dirección, la gramática francesa y la gramática alemana comparadas nos pueden servir de puntapié inicial para esta serie de reflexiones y argumentaciones en torno a lo que en una reunión virtual con docentes el 16 de marzo de 2020 llamamos junto con Alejandra Niedermaier “*pedagogía de la continuidad*” y sobre la cual me ha invitado a hablar en dos oportunidades dentro de la comunidad latinoamericana de docentes de la que es referente y en la que organiza usinas de pensamiento y reflexión. Compartir estos textos, estos esbozos, estos procedimientos de salvataje con docentes de Colombia, Chile y Argentina fue y es un hito para transformar la caja negra de la educación (muy parecida a la

ilusión de la cuarta pared en el teatro) y convertirla en una caja transparente de reflexión prismática.

Volvamos, la gramática alemana y la gramática francesa permiten elidir la preposición entre el verbo “pensar” y su objeto; va como ejemplo que en estas lenguas no estamos obligados a pensar “en” esto o “en” aquello: podemos, directamente, “pensarlo” de forma inmediata, sin interposición. Diremos *das Leben denken* (“pensar la vida”) o diremos *penser le destin* (“pensar el destino”). La fuerza de este giro lingüístico radica en la independencia de la intransitividad y en la inmediatez mental del objeto sobre el que recae la acción. Pero plantea inevitablemente una incertidumbre: esta inmediatez gramatical de la que hablamos ¿indica de alguna manera una modalidad de solipsismo, es decir, la suposición de que los objetos del pensamiento son el producto dependiente del acto de pensar (como en Kant) y no que pertenecen a objetos del mundo? ¿O, y sigo pero prometo terminar, será que la elisión de todo término intermedio nos autoriza a creer que el objeto del pensamiento tiene autonomía, que, en ciertos niveles de concentración sin obstáculos, los actos de pensamiento humano sí penetran, sí captan, plenamente lo que piensan o aquello en lo que piensan? El contraste gramatical francés y alemán deja abierto la cuestión del idealismo en oposición al realismo. Por otra parte, el uso inglés interioriza un empirismo robusto y fundamental. Se piensa “en el mundo”, no se piensa “el mundo” en un movimiento reflejo de autismo trascendental. Pero en español tenemos la ventaja de poder mantener esa dualidad de acercamiento y de distancia acerca de nuestros objetos de pensamiento. Si la opción inglesa mediatizada por la preposición nos obliga a pensar en una idea desde su contexto, la gramática española nos sugiere la posibilidad de pensar todas sus proyecciones. En estas imposibilidades escriturarias pensaba cuando fui convocado por Alejandra Niedermaier doblemente a *pensar la pandemia* y a *pensar en la pandemia*. La diferencia es un parte aguas, mientras que lo segundo nos ataba al devenir trágico del presente, a un seguimiento de protocolos sanitarios, a una ética del cuidado, a la imposición de confinamientos, distanciamientos, aislamientos, etc, lo primero nos impulsaba a pensar en dispositivos pedagógicos de continuidad y de sostén dobles, que pudieran ser direccionados no solamente a estudiantes que cursaban y cursan una carrera con alto contenido práctico demostrativo, la de fotografía, sino que también de apoyo, escucha, y capacitación a aquellos y a aquellas docentes que transitaban con nosotros un tiempo vertiginoso de incertidumbre y de cambio permanente y, que en muchos casos, se preguntaban por el contenido y las prácticas de sus materias por primera vez.

Mientras que *pensar en la pandemia* señala una época cercada por lemas como “Quedate en casa” o “Nos cuidamos entre todos” vinculado a meses enteros de confinamiento donde las jornadas eran rutinarias y desesperantes signadas por las 10, 11, 12 horas diarias frente a la computadora y a las redes resolviendo de manera intermedial pero con la urgencia de lo inmediato todo tipo de problemas administrativos, planteos didácticos, inconvenientes estudiantiles, desbordes psicológicos y resistencias pedagógicas, acompañadas por altos grados de ansiedad de la comunidad educativa, *pensar la pandemia* como segunda polaridad temática implica ahora sostener escenarios de cursada, idear un futuro educativo en común, entramar nuevos lazos con la comunidad docente, construir redes auténticas con el estudiantado, generar estrategias para las innovaciones pendientes enmarcadas en políticas educativas que trabajen para y con la continuidad didáctica, pedagógica y co-

munitaria. *Pensar la pandemia*, implica entonces internalizar sistemas interdisciplinarios educativos y organizar una manera nueva de cooperación y de trama educativa sostenida en la tecnificación de la educación de manera responsable. Detengámonos un poco acá. En esta dirección, nunca fue tan necesaria la reflexión sobre la influencia de la técnica dentro de las esferas humanas y educacionales, y dentro de la enseñanza audiovisual fue indispensable. Traído al presente por el ensayista chino Yuk Hui, el filósofo paradigmático continental sobre la técnica, Martin Heidegger, desarrolla en un texto del año 1938, me refiero a “La imagen del mundo”, que cada época ha tenido su imagen pero que *ahora* el mundo se volvió imagen. Luego, en “Construir, habitar, pensar” señala que lo propio de la época de la técnica es que el ser vive en el desarraigo. Creo que uno de los objetivos de las comunidades educativas en las que trabajamos es posicionarse para generar herramientas en donde los seres que la integran trabajen para liberarse de ese desarraigo tácito pero que en nuestra época pandémica es un sentimiento extendido y una marca generalizada. Partiendo desde estas hipótesis es desde donde me propuse una serie de reflexiones sobre el último año y medio, en donde vivimos el inicio de una época de intemperie para las artes y para la educación, la cual me motivó a producir este texto que encapsula tres perspectivas con tres síntomas distintos: la primera parte entiende como síntoma, a través de una cita de Roland Barthes, a la educación como un tránsito literal y metafórico, la segunda parte tiene que ver con un diario documental que llevo desde el momento en que la OMS clasificaría oficialmente al virus Covid-19 como una Pandemia de nivel mundial con consecuencias inciertas cuyo síntoma es, como en todo archivo, la ilusión de querer poseer lo efímero del presente y la tercera parte es un texto aún en producción en donde me pregunto sobre las consecuencias de avance en todos los niveles y en todos los sectores educativos de la tecnificación de la educación bajo el síntoma de la cosmotécnica.

Primer síntoma: escuelas sobre escuelas, ciudades sobre ciudades

“Las ciudades cuadrangulares, enredadas producen, se dice, un malestar profundo: hieren en nosotros un sentimiento cenestésico de la ciudad, que exige que todo espacio urbano tenga un centro a donde ir, de donde volver, un lugar completo con el que soñar y en relación al cual dirigirse o retirarse, en una palabra, inventarse”.

Esta cita del ensayo “De Centro/Periferia” pertenece a *El imperio de los signos* y aunque hace referencia al viaje a Japón que Roland Barthes realizó a mediados de los años 50, pone en evidencia los mecanismos de algo que comprendemos solamente a partir del tránsito espacial, un pensamiento del espacio que necesita pensarse de manera compleja y completamente desde todo su análisis. Barthes territorializa una idea, nos dice que una ciudad, para ser tal y no albergar un sentimiento de incomodidad y fastidio, para no ser un laberinto o una selva, necesita toda una estrategia de mapeo que el peatón cotidiano, su protagonista, pueda cruzar, maniobrar, utilizar, fragmentar, desarmar y armar mentalmente.

Esta frase de Barthes la tuve en la mente cuando pude, después de tanto tiempo, salir a caminar e ir al centro de la Ciudad de Buenos Aires. Miraba escaparates de librerías y no dejaba de preguntarme ¿a qué ciudad queremos volver? Una pregunta que recolecté del colectivo al que pertenece Luciana Serrano, *Ciudad del Deseo* y cuyas jornadas de diálogo entre antropólogas y arquitectas de Latinoamérica pueden encontrarse subidas a distintas plataformas.

Pero las palabras de Barthes son articulables y trasplantables: fijarme en esa pregunta que parte del diseño urbano de una ciudad heterogénea como Buenos Aires, que no se resiste a la gentrificación, me dirige hacia una relación entre la cartografía urbana y a lo que podemos llamar como cartografía educativa. Entendamos así, mientras dure el texto, la pedagogía visual desde una cartografía pedagógica, territorialicemos, generemos avenidas de pensamiento, barrios de perspectivas; y más, pensemos la secuencia didáctica de cada una de nuestras materias como un itinerario con lugares de destino, me refiero a lugares teóricos, epistémicos, estéticos, como objetivo de nuestras clases; y más, no dejemos afuera algo que hacemos en el devenir de las ciudades: la errancia. Seamos como el paseante de Charles Baudelaire o de Walter Benjamin, retomemos esa perspectiva y ese uso dentro de la lógica de nuestras clases. Ya conocemos todo el sistema de metáforas que acompaña a nuestras clases: “estoy perdido”, “no sé si tomar ese camino con ustedes”, “salimos del TP 2 para entrar en el TP 3”, “sé que ya estuvieron en este lugar con otra materia” “retrocedamos sobre este concepto”, “quiero avanzar por acá”, “pasemos rápido por este tema, ya volveremos a él”, etc. Sin mencionar el deambular peripatético que hacemos, (hacíamos) dentro del aula, el desplazamiento del cuerpo para marcar el desplazamiento de las ideas, el señalamiento de lugares como de ideas. Todo ese espacio perdido, ahora, que lejos de recorrer esos lugares a la manera de Francis Alÿs, transportando un hielo desde un lugar al otro del DF, Sísifo moderno, estamos encasillados en cuadraditos a la manera de los señalamientos de Alfredo Grecco.

Lo que encontraremos en esta experiencia de relevamiento, lo sé, son joyas que aparecen como un atributo que se le brinda sin más al nómada, diamantes que encuentra solamente el que se aventura a un terreno inexplorado. La docencia puede ser leída, atrevámonos a hacerlo, como una poética urbana, con su maraña de flujos, nudos, redes, adyacencias, como la posibilidad de una conexión incesante: territorialidades, mapeos subjetivos, campos de afectividades en tensión y la posibilidad de ver de nuevo por primera vez dentro de nuestro contenido.

Sin embargo, el paralelismo que podemos trazar, digámoslo también, es claramente un paralelismo indirecto ya que mientras que la experiencia de la ciudad, del tránsito, se devuolvió al menos de manera exterior (amigos y amigas soñaban pasear, es decir que si mantenían estos itinerarios de manera onírica, clandestinamente, pensemos cuánto valen, acaso, para la formación de nuestras subjetividades identitarias), mientras la ciudad quedó interrumpida, en suspenso, vacía, la experiencia de la urbe educativa se mantuvo activa y hasta aumentó su flujo de tránsito, aunque también necesitó transformarse, buscar nuevamente su centro a donde ir, de donde volver, su márgenes, su periferia, como señalaba Barthes. Demos una vuelta más, y a la pregunta de *a qué ciudad queremos volver* la podemos mutar en *a qué escuelas queremos volver*, pregunta que tiene gran reverberancia puesto que es ahora, fines de 2021 que estamos volviendo a la ciudad, y a otras ciudades y a las aulas de nues-

tras escuelas. Escalemos y preguntémonos *a qué modelos de escuelas y de enseñanza queremos volver*. Lo cual nos indicará qué es lo que podemos hoy rescatar de nuestras prácticas docentes, de nuestras prácticas artísticas, de nuestras prácticas investigativas, de nuestros guiones de clase donde podemos recolectar voces, experiencias, imágenes. Pensemos qué nuevas pedagogías constituimos, qué tipo de didácticas ofrecemos. Pensemos en las prácticas mestizas. Pensemos en las mutaciones didácticas para una pedagogía de la continuidad a varios niveles, desde el detenimiento hasta la interrupción, desde la continuidad hasta la superposición, desde la errancia hasta el trazado determinado del mapeo disciplinario. Como dicen llamativamente Delleuze, Whitmann y Olson, *acaso la hierba seguirá creciendo*. Luego del tiempo de La Enfermedad, estaremos en el tiempo de La Inmunización y en el de la Convalecencia: será nuevamente el momento de escribir, de documentar, de co-crear, de compartir, de entrar en un nuevo flujo, de innovar; todo lo que implique alejarse de automatismos, de respuestas anquilosadas, una época para leer a contrapelo, reflexivamente nuestros nuevos escenarios que son y serán tan distintos y tan dispares. Los relatos docentes en los que me baso para estas líneas están cargados de ideas y son portadores de interpretaciones pedagógicas de cada uno y de cada una de los docentes de mi entorno y que luego traccionan perspectivas didácticas, y eso es lo que necesitamos, lo que necesito, interpretaciones en común, en contacto, como puentes. Oírlos, escribirlos, detenerse en ellos.

Pero el espacio no es solamente lo único que se vio modificado, interroguemos, por ejemplo, las formas de mutación del tiempo: ¿en qué se dividió el tiempo docente, el tiempo de la clase, el tiempo de los y las estudiantes, el tiempo vital?

Podemos partir de una base común y mencionar el “Tiempo superpuesto” en donde el tiempo profesional de trabajo se superpuso al tiempo doméstico y al tiempo del ocio sin diferencia ni distinción. Limpiar la mesa de comer era limpiar el escritorio de trabajo, la clase era interrumpida por un timbre telefónico o por alguien pasando, animal o humano. Sigamos con el “Tiempo de trabajo múltiple”, nunca fuimos más multi-tasking que en esta época: volvimos a preparar las clases, volvimos a ver y a hacer tutoriales, volvimos a organizar materiales didácticos, a llamarlos de manera distinta “El estudio en casa” por ejemplo, o “El módulo de iluminación”, pero que no resistían más que un par de clases en donde había que volverlas a pensar. A eso estuvo asociado el “Tiempo de lo inédito” el tiempo en el que volvimos a aprender sobre nuevas plataformas de comunicación, subir, bajar, compartir, proyectar, programar, iniciar, etc, como palabras clave en cada plataforma. Lo que nos marca el devenir de un “Tiempo saturado- homogéneo” y esto fue para mí lo más alarmante: entiendo que todo lo que sucede en el ámbito de una comunidad de aprendizaje no es 100% académico-educativo sino que comprende un tiempo para la socialización, para el descanso, para la negociación, el juego, todo eso quedó de lado puesto que privilegiamos el tiempo de la transmisión.

Vaya un matiz para complejizar el planteo: coexistente con el “Tiempo superpuesto” de los y las docentes llevando adelante sus materias, pero del lado de estudiantes, se encontraba el “Tiempo Heterogéneo”, de lo a-sincrónico por, o sostenido desde sus puestos de trabajo, por ejemplo, un escenario de cursada en donde estaban estudiantes con mucha responsabilidad para con sus formaciones profesionales que entrevisté y que se pudieron afianzar en la cursada que no solo aprendieron sobre fotografía, sino que entendieron algo más de cómo es el proceso de aprendizaje.

¿A dónde apunto con esto? A que dentro de nuestras perspectivas tenemos que dar lugar a la durée bergsoniana donde la percepción del tiempo es totalmente distinta en cada contexto y en cada rol social, en cada subjetividad: flexible como la miel de la obra maestra de Joseph Beuys, con la que intentó hacer una metáfora de la Universidad Libre Internacional. Apunto a debatir, repensar cómo compartimos el tiempo dentro de nuestras clases para retomar ante las nuevas arquitecturas pedagógicas, un tiempo lentificado, un tiempo fluido, un tiempo vincular, comunitario de reflexión, creativo.

Y en esos momentos de reflexión en donde estamos a solas con nuestro material didáctico, con nuestro contenido disciplinar, con nuestro bagaje y caja de herramientas es donde tenemos que pensar en prácticas que puedan capitalizar e innovar la experiencia de la pedagogía de la continuidad, que puedan trazar un nuevo horizonte, que sean sostenibles y sustentables, retroalimentadas, que se constituyan como prácticas de futuro, que creen futurabilidad, que generen prácticas de futuro hoy.

Segundo síntoma: la sumatoria de todos estos días. Querido diario de pandemia (Work in progress)

9/3 En la Secretaría de Asuntos Docentes de Caseros a donde fui a dejar legajos docentes nos imponen hacer la cola afuera del recinto, entrar de a 4 personas y de ninguna manera compartir el mate. Lo cual es tomado por las señas con las que estoy de una manera bastante violenta.

11/3 En la puerta de la Escuela me encuentro con una amiga que, me avisa, está escribiendo un libro. Festejamos la novedad, la acompaño unas cuadras, hacemos planes para visitar lugares, acudir a bares determinados y fijamos una fecha para comenzar el derrotero: el próximo fin de semana.

15/3 Leo que dan licencia a mayores de 60 años y a grupo de riesgo (enfermedades pulmonares).

16/3 Lucía ella tiene en la cartera un dispersor de alcohol, esto me pareció una exageración patológica. Comprobamos más tarde que Moria Casán hizo el programa de televisión desde su casa.

16/3 Madre fue a trabajar. La trajo Juan en el auto, le dijo que se quede en casa. Fui a trabajar. Luciano, en la puerta, me instó a conseguir un certificado por ser asmático. No respondí pero como acto reflejo toqué el aerosol en el bolsillo de la mochila. Entré y todos estaban hablando del mismo tema. Salí tarde y no pude comprar nada de lo que tenía en mente.

17/3 Fui a trabajar. Luciano me recomendó ya no viniese. Probamos con Ana cómo ingresar a los sistemas desde otra computadora. Cargamos nuestros pendrives. Antes de salir

Kate dijo “es una sensación horrible”. Jonás dijo “así, así era la guerra”. Tampoco pude ir a llevarle nada a Madre. Ale estaba con mucha tos. En la calle hay cierto pánico y desabastecimiento de aceite, huevos y papel higiénico.

18/3 No fui a trabajar pero trabajé 11 horas en la migración titánica de contenidos. Si esto sale bien es un milagro. ¿a qué nos enfrentamos? En conjunto tuvimos que decidir cuándo comenzaban las clases del cuatrimestre planeadas con anterioridad, la respuesta tuvo que ver con cuándo puedo terminar de organizar las herramientas para las 140 personas que cursan y los 30 docentes que enseñan.

18/3 Por primera vez después de 2 meses no se registraron infectados nuevos en China, nos preguntamos con Ernest hasta cuándo. ¿a qué nos enfrentamos? Trabajé otras 11 horas como Sísifo Tecnodiversificado.

19/3 Después de toda la tarde de trascendidos el presidente anunció la cuarentena general blindado por gobernadores de distinto signo. Nos enfrentamos al abismo.

20/3 Llamo por teléfono a Norberto. Invento una excusa. “Muchas veces adjudiqué –me dice– en clase el fin de la edad media a la peste pero no sabía específicamente cómo. Ahora lo estamos viendo: esto es el fin de la modernidad.” Por la noche me acuesto y oigo autos de policía con megáfonos reproduciendo una grabación: “quédese en su casa, no propague el virus”. Pasaban lento. Me anoto llamar a Nadia para hablar sobre los microfascismos de balcón.

21/3 Mientras que en Italia hay 1700 muertos en Argentina 4 y 225 contagiados. Hablamos vía videollamada de Whaatsapp, Madre mi hermanita y yo, cada uno desde su casa. Mi hermana tosió, se lo remarqué. Apresuro cortar para llamar a Gustavo, que me dice “Hablemos del horizonte, Juan, de qué otra cosa podemos hablar si no?”

22/3 Editores abren sus colecciones de libros de manera gratuita, la Sinfónica de Berlín levantó la suscripción y cualquier persona que se logúe en la página accede a sus archivos audiovisuales históricos, poetas arman lecturas desde los vivos de Instagram y Facebook, gente que promete leer el *Ulises* de Joyce o todo el ciclo del *Tiempo Perdido* de Proust.

1/4 Leo a quienes romantizan la cuarentena

A quienes ignoran la cuarentena

A quienes instan a hacerla productiva

A quienes citan a Foucault

A quienes dicen que Foucault solo se cita en la iglesia

A quienes conspiran

A quienes dicen que el virus es semiótico, que el virus es biológico, que el virus es político. Por la noche hablo con Alejandra sobre lo de siempre en estos días: ontologías del presente. ¿a qué nos enfrentamos?

4/4 Hoy, en clase, estornudé frente a la cámara y actué cierta afectación. Estornudar y toser ahora son tema tabú. Hice un silencio contemplativo y a los 4 segundos (los conté) mis cyborgs estudiantes me dijeron “salud profe!”

Por otra parte, mientras me escuchaba por la pantalla, una de ellas, Leila, estaba tejiendo al crochet. Fui a comprar: había estantes vacíos.

7/4 Los confirmados hoy en total son 502 Hablo con Sofía, recordamos los versos de Holderlin que cita Herzog “ahí donde crece el peligro también crece la salvación”. Me muestra su tapabocas. El mío es uno que me envió Madre por intermedio de mi hermanita: blancos rectangulares con dobleces. Por la noche Ana me dice que seguro en septiembre podremos volver a las aulas. Antes de cortar me pregunta ¿hasta cuándo?

7/5 Hoy, en la clase, reflexionamos sobre las nociones previas que tenemos sobre “el álbum familiar”. Entones Milagros dijo:

“mi mamá tiene Covid y ahora está internada pero hace unos días cuando volaba de fiebre en casa tuvo sueños muy violentos. Cuando despertó dijo que había soñado con un recuerdo y me contó la imagen. Cuando se volvió a dormir fui a la cajita donde están las fotos familiares y busqué y busqué toda la tarde imágenes de ese recuerdo. No encontré nada. ¿Cómo puede ser, pensé, que ese recuerdo esté solo en la mente de mi madre? ¿Cómo puede ser que no tenga acceso a él?”

7/6 Después de meses, hice un viaje furtivo a la escuela. Estuve buscando unos papeles, mirando los muros destruidos por la humedad, la suciedad depositada en el piso sedimentándose, alguna mata de hojas casual, evadiendo pis de gato, y me acerqué a la pecera; toqué simulando impaciencia desde afuera y desde adentro del aula un par de puertas para ver si, acaso, aún tenían sonido, me senté en varios bancos, prendí un proyector, escribí en una pizarra “Tarea:”. En fin, pensé en este soneto y también en que solo el bueno de Gustavo Castro me comprendería:

Buscas en Roma a Roma ¡oh peregrino!
y en Roma misma a Roma no la hallas:
cadáver son las que ostentó murallas
y tumba de sí propio el Aventino.
(...)
¡Oh Roma en tu grandeza, en tu hermosura,
huyó lo que era firme y solamente
lo fugitivo permanece y dura!

20/6 Registro un día espeluznante: en una sala sin gentes, Martha Argerich toca Chopin. Unos minutos antes, junto con Renaud Capucon hicieron la sonata 8 de LVB, gracias al cielo no fue la 5. Esa ya es *inescuchable*. La tocaron de taquito, apurando la cosa. El violinista, demasiado pagado de sí mismo, acapara lugar como si fuera una viola. Ella está

incólume, esperando que termine el dúo. El video del concierto comienza con ellos dos sobre el escenario. Cuando terminan, se saludan entre ellos y se van. Son de los primeros extraños que veo saludarse frente a mí.

Al rato, y esto es lo importante sale Martha sola, camina mirando con desdén, miedo y tristeza. De reojo otea a la platea inexistente en donde no hay nadie para escucharla y nadie para verla. Se sienta como una autómata. Termina de tocar la sonata, se levanta y gira lentamente para recibir los plausos pero no hay nadie. Por un momento su rostro se deforma. Duda, Martha, si prosternarse ante la nada o no. Disimula, pero ya es tarde, murmura algo, queda en el aire. Y luego, confundida, se retira. Debe ser el concierto más impresionante de todos los que le vi.

https://www.youtube.com/watch?v=2wPOUbjb8nw&ab_channel=MacMcClure

21/6 Siempre es importante saber en qué andan los osos. Más que nada por las cosas que pueden llegar a tramar aun estando en vivo y en directo desde el parque Katmaí en un canal de YouTube y uno está bajo aislamiento social, preventivo y obligatorio. Las pantallas se volvieron ventanas. Las pantallas se vuelven espejo.

https://www.youtube.com/watch?v=IcWTPFnqOLO&ab_channel=ExploreLiveNatureCams

Por la noche descubro que varios trenes escandinavos tienen una cámara GoPro online en sus locomotoras, viajo un par de horas conectado desde un recóndito lugar de Noruega hasta las cercanías de Oslo.

22/6 Proyecto, bajo la lógica de *retomar las charlas de pasillo* un breve ciclo de conversaciones con docentes que este cuatrimestre den clases: mi objetivo es que haya voces y que docentes de etapas avanzadas de la carrera se den a conocer a estudiantes iniciales, y que, a su vez, docentes que dominan la práctica y que tienen los conocimientos, instruyan de manera indirecta con su ejemplo a otros: así entrevisto a Nicolás Sorrivas, Anabella Reggiani, Norberto Salerno, Alejandra Niedermaier, Agustín Torres, Sol Kutner, Ana Paula Far Puharre y a Hernán Sverdlorff con las mismas preguntas pero que disparan distintas respuestas y comentarios por parte de estudiantes.

13/7 el mundo, ¿se acuerdan del mundo? Descubro con inquietud otro canal de youtube en donde suben caminatas en distintas ciudades. De repente me encuentro pasando por la misma esquina del DF en que compré tequila hace años. https://www.youtube.com/watch?v=oe8HC3nTARc&ab_channel=WannaWalk

15/7 Noto con cierta sorpresa que en estos siete meses la cantidad de gente que mira en su modalidad de streaming el canal LN+ aumentó de 700 personas a 15000 personas en su horario central: 20 veces más.

20/7 Veo en redes que desde el zaguán de la puerta de su casa porteña en Villa del Parque el inmenso Tata Cedrón, que es monumental, da pequeñas canciones a peatones, pasantes. Acudo con cierta clandestinidad: Tata Cedrón, que es un astro, le explica a *une passante* qué hicieron Gelman y Paco Urondo mientras recita un poema. Me dan media hora un

domingo. Llegué y Tata Cedrón tocó para mí “Yuyo verde”, “Mano blanca” y le pido la “Polca del cartón pintado”. Han pasado días hasta que escribo esto. Todavía no puedo describir la sensación, ni siquiera saber qué sentí en ese momento, o entender cuánto significa para mí ese biografema. Ahora lo recuerdo como una profunda hondura, también exaltación pero no ajena de tristeza. Tal vez sea como dice Pascal, “pocas cosas nos consuelan porque pocas cosas nos afligen. Aunque tal vez sea como dice Lautréamont, “pocas cosas nos consuelan, muchas cosas nos afligen”.

Antes de que me tocara el turno de la serenata había un padre con una nena de 8 años. Ella le cantó una canción a Cedrón en todo el tiempo que tenían asignado. Luego, le preguntó si cuando terminara la cuarentena ella lo podía visitar. El músico dijo que sí. Enfrente había un vecino arreglando su camioneta. Mientras Cedrón tocaba, lo vi sentarse en el cantero del jacarandá para escuchar con los ojos cerrados. El sol le daba en la cara. Todos los que pasaron nos detuvimos en la muestra de pinturas del vecino de al lado. No recuerdo su nombre.

1/8 Le pido a un amigo que trabaja en un Museo perteneciente a la Municipalidad que me escriba una pequeña crónica de cómo lleva adelante la rutina de curación y de proyección artística, no me responde directamente sino que me envía este poema con licencias, alteraciones y sus propias versiones que, me dice, tengo que descubrir y entender para saber cómo se siente:

LA REVOLUCIÓN NO VA A SER TELEVISADA (GIL SCOTT-HERON)

No te vas a poder quedar en casa, hermano.

No vas a poder encender, sintonizar, y lavarte las manos.

No vas a poder pincharte heroína y quedar ido,

irte a tomar una cerveza en la publicidad,

porque la revolución no va a ser televisada

La revolución no va a ser televisada.

La revolución no va a ser auspiciada por Xerox

en cuatro segmentos sin pausas comerciales.

La revolución no te va mostrar imágenes de Nixon

tocando una corneta, a la cabeza de una avanzada de John Mitchell,

el General Abrams y Spiro Agnew para comerse

unos buches de cerdo confiscados de un santuario de Harlem

La revolución no va a ser televisada.

La revolución no va a ser la película de la semana, y no la van a protagonizar Natalie Wood ni Steve McQueen ni Bullwinkle y Julia.

La revolución no le va a dar sex appeal a tu sonrisa.

La revolución no te va hacer olvidar de los chichones.

La revolución no va hacer que parezcas dos kilos más flaco,

porque la revolución no va a ser televisada, hermano.

No van a haber imágenes de vos con Willie Mays

empujando el carrito por la cuadra a todo lo que da,

o intentando meter ese televisor color en una ambulancia robada.

NBC no va a predecir el ganador a las 20:32 ni el escrutinio de 29 distritos.

La revolución no va a ser televisada.

No van a haber imágenes de policías baleando negros

en la repetición de la jugada.

No van a haber imágenes de chicos

echados a palazos de Harlem y con flamantes causas judiciales.

No va a haber cámara lenta ni naturaleza muerta ni

Roy Wilkins paseándose por Watts con un mameluco

rojo, negro y verde de la liberación que estaba guardando

para la ocasión perfecta.

Granjero último modelo, Los Beverly ricos

y Expreso a Petticoat ya no van a estar en boca de todos,

y a las mujeres no les va a importar si finalmente Dick se acuesta

con Jane porque los negros

van a estar en la calle buscando un día mejor.

La revolución no va a ser televisada.

No va haber un resumen de los mejores momentos en el noticiero de las once,

ni imágenes de mujeres liberacionistas con los brazos peludos

ni de Jackie Onassis sonándose la nariz.

La cortina musical no la van a componer Jim Webb ni Francis Scott Key

ni la van a cantar Glen Campbell, Tom Jones, Johnny Cash,

Englebert Humperdnik, o los Rare Earth.

La revolución no va a ser televisada.

La revolución no va a volver después de un anuncio

sobre un tornado blanco, un relámpago blanco, o gente blanca.

No te vas a tener que preocupar por un germen en tu cuarto,

un tigre en tu tanque, o el gigante adentro del inodoro.

La revolución no va a refrescar mejor con Coca-Cola.

La revolución no va a combatir los gérmenes causantes del mal aliento.

La revolución te va a poner al volante.

La revolución no va a ser televisada.

No va a ser televisada, no va a ser televisada.

La revolución no va a ser una repetición, hermanos.

La revolución va a ser en vivo.

1/9 Le pido a un amigo docente que me envíe una pequeña crónica de cómo está llevando adelante estos días en que tuvo que volver a dar clase en un aula, me envía esta respuesta vía mail:

“El profesor hablará con voz fuerte y clara a través del barbijo. Se dirigirá a la vez a los alumnos presentes en su salón de clase y a sus telealumnes o avateres en la pantalla. La voz ya no será proyectada como aprendió en sus viejas clases de didáctica; sólo intentará articular lo mejor posible. Para hacerse entender, el profesor escribirá en el pizarrón con letra redonda y argentina, e intentará que el visor de su notebook enfoque la pizarra o se verá condenado cual Sísifo a repetir lo que escribe en una escueta gaveta de chat. Cuando hable,

el profesor intentará no caminar demasiado; el profesor ya no paseará su conocimiento como lo hacían los peripatéticos: si se aleja del monitor su voz no se oye y hay telealumnos que, con justicia, reclaman. Algunos alumnos a la distancia no tienen la deferencia de encender sus cámaras (no se culpe a nadie): se han invertido los roles. Si es fama que Pitágoras exigía a sus seguidores escuchar su voz por al menos dos años detrás de una cortina sin poder verlo nunca, ahora el misterio vuelve a los alumnos una momentánea masa oscura e insonora. Algunos sí se harán presentes: nunca los mismos.

El profesor les verá la cara (o se volverán materia) a semanas discontinuas.

El profesor da clases con sobretodo azul de pana gruesa; el aire arrecia. El púlpito del profesor ha sido dominado por otra técnica: ya no hay más libros ni apuntes ni libreta de calificaciones. Ahora se han multiplicado los cables, los enchufes, camaritas indiscretas y teclados danzantes que el profesor intenta intelegir.

Sin embargo, al final de la tarde, el profesor se siente cansado pero ligeramente feliz luego de explicar, no sin algún que otro equívoco producto de su embozada dicción, la escena memorable en que el sargento Cruz (dichoso él) supo pegar un grito y pasarse de bando. Ya no hay acá y acullá; todo es un mismo y difuso magma.

La clase llega a su fin; los timbres están corridos de sus horas: lo que era las cinco y cuarto ahora son las cinco, lo que era la tercera hora ahora es la cuarta. ¿Existió alguna vez aquello que llamábamos recreo? Les alumnos en la pantalla se desacoplan con pasmosa celeridad y los presentes agradecen la clase al señor profesor que está ligeramente emocionado.

El profesor, después de bajar por regias escaleras de mármol de Carrara, emprende la salida por la calle Bolívar. La escena es desoladora o apocalíptica: persianas bajas, perros vagabundos, gente tirada, librerías cerradas, niebla.

El profesor se niega a tomar el subte D que otrora lo llevaba directo a su casa a la salida de una estación que ahora no abre.

El profesor atraviesa la mítica plaza y, a los lejos, vislumbra una inmensa bandera celeste y blanca que flamea oronda. *Alguna vez esta plaza supo llamarse la Plaza de la Victoria...*, rumea el profesor y enfila para el Bajo”.

Tercer Síntoma: tecnodiversidades o neoliberalismo digital

La pandemia y el devenir de sus consecuencias seguirá acelerando los procesos de digitalización social y de la constitución de una economía basada en la captación y el seguimiento de datos ya que demostró ser la herramienta más efectiva para contener la propagación. Hacia fines de enero Personal, Movistar y Claro entregaron a distintas organizaciones gubernamentales nacionales e internacionales un mapa de ubicación y tránsito de los registros de sus (nuestros) móviles.

Podríamos utilizar estos meses de lenta recuperación, de agónica recuperación, como una oportunidad para crear instituciones digitales de peso que acompañen esos nuevos tránsitos y esos nuevos itinerarios pedagógicos, para crear una epojé digital. Ya sabemos que el derrotero de La enfermedad: destruirá instituciones ya amenazadas por su propio devenir, me refiero a la escuela, a la familia, a los hospitales. Aceleracionistas mediante, también

aumentará la vigilancia y la implementación de medidas de control de todo tipo en dirección a una inmunidad o una autoinmunidad social señalando de manera sucesiva como enemigos políticos al virus, al terrorismo, a todo aquello que ponga en discusión la seguridad nacional, la gobernabilidad, etc. Vaya un ejemplo: en 2015 Google presentó Alphabet, una entidad virtual que engloba el motor de búsqueda junto con su administración publicitaria (AdWords), con la plataforma de videos online (Youtube), con un sistema operativo (Android), con un servicio de cartografía (Google Maps-Street View), con un departamento de búsquedas médica (Calico), con una plataforma de educación (Google Education), una red de objetos conectados, caracterizada como *domótica* (Nest Labs), con la infraestructura en red (Google Fiber), con un laboratorio de IA (Google Brain), con un fondo de capitales (Google Capital). Con este movimiento Google se asegura de invadir y dominar todas las esferas de la existencia, intenta capitalizar las menores manifestaciones de la vida haciendo emerger de ellas una economía de flujos y datos ininterrumpidos: “una industria de la vida” dirá Éric Sadin. Y aún hay más, la sobreproducción, que en los textos marxistas es el antecedente de las crisis cíclicas del capitalismo se vuelve permanente en la era del *semiocapitalismo* (concepto que traigo a colación desde Franco Berardi) puesto que la multiplicación de fuentes de estimulación nerviosa implica una infinita sobrecarga del mercado de atención lo cual conduce a un asedio permanente.

El brote epidémico de La Enfermedad marca la primera vez en más de 20 años que la enseñanza online es ofrecida por todos los departamentos de las universidades. Ha habido muchas razones para oponerse a la enseñanza digital, pero en su mayoría se trata de razones menores, incluso una meca de la pedagogía virtual como lo es el instituto mexicano Centro de Cultura Digital considera indispensable la presencia física pautaada para la gestión de estos seminarios virtuales. La enseñanza online no puede reemplazar por completo a la enseñanza presencial, pero abre radicalmente el acceso de la educación en un momento en que muchas universidades son desfinanciadas.

Si nos posicionamos, para finalizar, en la hipótesis de que la tecnología culminó el objetivo de la Ilustración y que ahora sigue su propio curso, este también es un momento en el que necesitamos un uso concreto, autónomo y autóctono de lo digital. Brevemente esbozado, entendemos la tecnología como un universal antropológico, como la exteriorización o extensión de la memoria, de los órganos pero esforcémonos en pensarla no como un universal sino señalizada por cada identidad particular de cada cosmología: entonces nuestro objetivo es pensar distintas cosmotécnicas. Me refiero con esto a generar un propio agenciamiento de lo técnico que no proletarice a las periferias (es decir a nosotros mismos), a fragmentar el mundo según las diferencias en vez de universalizar por lo igual, a evitar el uso de redes de manera homogénea que evita el desarrollo de tecnodiversidades, de lo alternativo, de redes de conexión que reivindicuen la particularidad de las comunidades prosumidoras y reconozcan nuevas autonomías y no se cristalicen en un nuevo liberalismo digital.

Bibliografía

- Barthes, R. (2017). *El imperio de los signos*. Buenos Aires: Seix-Barral.
- Berardi, F. (2017). *Fenomenología del fin. Sensibilidad y Mutación conectiva*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Heidegger, M. (2018). *La pregunta por la técnica*. Barcelona: Herder.
- Hiu, Y. (2020). *Fragmentar el futuro. Ensayos sobre tecnodiversidad*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Sadin, É. (2020). *La silicolonización del mundo. La irresistible expansión del liberalismo digital*. Buenos Aires: Caja Negra.
- Srnicek, N. (2018). *Capitalismo de plataformas*. Buenos Aires: Caja Negra.

Abstract: This text reflects on the time gap that began in March 2020 and that put us as teachers in a situation of vertiginous perplexity. Unexpectedly, in a context of emergency/urgency, we begin to rethink our pedagogical strategies and our teaching practices, to design new didactic materials for new itineraries in our subjects, to know digital tools that may articulate with virtual classrooms. This accelerated technification process of education, digitization of pedagogical contents and virtualization of educational links lead our pedagogical collectives to strong and enormous questions and vast academic possibilities materialized in the decisions that we were taking from our particular roles trying to maintain a clear pedagogy of continuity over the weather and uncertainty.

Keywords: emergency pedagogic devices - pedagogic territoriality - tecnodiversity - digital.

Resumo: Este texto reflete sobre a lacuna temporária que começou em março de 2020 e que colocou aqueles de nós que ensinamos em uma situação de perplexidade vertiginosa. De repente, em um contexto de emergência/urgência, começamos a repensar nossas estratégias pedagógicas e nossas práticas de ensino, a desenhar novos materiais didáticos para novos itinerários em nossas disciplinas, a aprender sobre ferramentas digitais que se articulam com salas de aula virtuais. Isso acelerou os processos de tecnificação da educação, digitalização de conteúdos pedagógicos e virtualização de vínculos educacionais, levando nossos grupos pedagógicos a questionar fortemente, enormes questões e vastas possibilidades acadêmicas materializadas nas decisões que estávamos tomando de nossos papéis particulares mantendo uma pedagogia clara de a continuidade sobre o clima e a incerteza.

Palavras chave: Pedagogia da continuidade - dispositivos pedagógicos de emergência - territorialidades urbanas - territorialidades pedagógicas - cosmotécnica - tecnodiversidade - tecnosfera educacional - tecnologia digital - liberalismo digital.

[Las traducciones de los abstracts fueron supervisadas por el autor de cada artículo]
