

El cuidado documental: somático y corporal

Documentary care: somatic and corporal

Alfredo Hoyuelos Planillo, ESPAÑA

RESUMEN

El objetivo de este artículo es tensar y entramar la relación entre cuidado y documentación, a través de un pensamiento crítico de mi experiencia histórica como tallerista y documentador en las escuelas infantiles municipales de Pamplona. La documentación supone relato, una relación dialógica entre descripciones, interpretaciones, indagaciones narrativas y etnografía corporal o somática. Y, sobre todo, cuidado y pensamiento para saber preguntarse, sostener los interrogantes, interpelarse; detenerse entre actos, inclinarse hacia la otredad. Documentar como dar sentido a los y las demás y a uno mismo, como un acto performático de singularidad poiética. Documentar como vulnerHabilidad¹: afectar y saberse afectado. Documentar como una prolongación de la epistemología feminista para desvelar el aquí y el ahora situados, corporizados, sin pretensiones universales. Este es un descubrimiento personal que ofrezco como discusión y aportación crítica para enraizarlo en experiencias concretas.

1. Uso el término de “vulnerHabilidad” para expresar esa habilidad o estrategia especial para comprender y sentirse afectado y afectar, no como fragilidad, sino como saberse vulnerable o permeable desde la potencia.

Palabras clave: Preguntas, Sentipensamiento Narrativo, Epistemología Feminista Documental, Singularidad, Ciudadanía²

ABSTRACT

The objective of this article is to tense and weave the relationship between care and documentation through a critical thought of my historical experience as a workshop leader and documenter in the municipal nursery schools of Pamplona. Documentation presupposes a story, a dialogical relationship between descriptions, interpretations, narrative inquiries and corporal or somatic ethnography. And, above all, care and thought to know how to ask oneself, hold the questions, challenge oneself; stopping between acts, leaning into otherness.

2. Recojo la idea de “ciudadanía”, diversa de la ciudadanía, de Denise Najmanovich. La ciudadanía tiene una mirada patriarcal donde el otro, la otra es, en cierto modo, un enemigo potencial. La ciudadanía tiene una mirada más desde un modelo adaptativo unidireccional darwinista, mientras que la ciudadanía pone la vida en el centro de los vínculos y los cuidados, y aboga por la solidaridad entre las especies. No puede ocurrir nada en nosotras sin las otras y los otros. Así entra en relación crítica con una visión ética y política.

Documenting is like giving meaning to others and to oneself, as a performative act of poetic singularity. Document as vulnerability: affect and be affected. Documenting as an extension of feminist epistemology to reveal the here and now situated, embodied, without universal pretensions. This is a personal discovery that I offer as a discussion and critical contribution to root it in concrete experiences.

Key words: Questions, Narrative Sentipensamiento, Documentary Feminist Epistemology, Singularity, Cuidadanía

ENTREACTO I

Entre la infancia y Rothko. Vibraciones cromáticas corporales

Estoy sumergido, con niñas y niños y con mis compañeras educadoras y educadores, en una propuesta de pintura de unos murales inmensos, gigantes. Un total de 67 metros cuadrados para dejar huellas con pintura acrílica en paredes, de 220 cm de altura, y en un pavimento de 39 metros cuadrados. Un proyecto para realizar en varios días con niños y niñas, del grupo de 2 a 3 años, de una escuela infantil municipal de Pamplona, que quieren llevarlo a cabo. Pueden pintar con la mano, con diversas herramientas como pinceles y brochas pequeños, medianos, grandes y enormes, con rodillos, esponjas, pulverizadores; desde el suelo o subidos en mesas –a modo de andamios- para coger altura. O pueden decidir participar mirando, observando, sin tocar la pintura con las manos, pero sí con los ojos.

Disfruto documentando en diversas posturas posiciones (de pie, de rodillas, en cuclillas, tumbado, agachado...), y también encima de una escalera metálica de 140 cm, eligiendo y seleccionando tipos de planos, encuadres y puntos de vista. Todo se da, a mi alrededor, de forma vertiginosa y quiero elegir aquellos procesos que más me atraviesan y sorprenden. De pronto, una niña, Ane, de 35 meses, llama mi atención especialmente por su proceder silencioso y por su forma de contacto singular con la materia cromática acrílica con cierta pastosidad. Observo que mueve sus manos en la textura azul cobalto de una mancha potente y con presencia dejada en la pared. E inesperadamente apoya las palmas de sus manos sobre la pintura mojada. Las posa y la deja allí casi un minuto. Su mirada se desvía como hacia el cielo y me parece que entra en una especie de trance. Lo estoy documentando fotográficamente y no sé por qué,

pero siento que a mi cuerpo y a mi memoria me llega el recuerdo nítido de las obras de Mark Rothko. Rememoro, en ese momento, la primera vez que estuve ante la imponente obra de este pintor de origen letón afincado en Estados Unidos. Ya conocía sus obras por fotografías. Pero nunca es lo mismo. Los cuadros de Rothko, más grandes que yo arropándome y abrazándome, delante de mí con sus colores especiales me provocaron una especial energía jamás vivida. Creo que Ane está sintiendo, a través de sus manos, la longitud de onda cromática de ese tono. Sintiendo y palpando. Me acerco a ella, emocionado, conmovido y le digo después de un tiempo, su tiempo: “Creo Ane que con tus manos estás sintiendo la vibración del color. Si me dejas me gustaría ponerte mis manos en tu espalda para sentir –a través de tu cuerpo- esa vibración especial que tú sientes. ¿Puedo?” Ella me dice, como si me hubiera comprendido (estoy seguro), que sí y, con ese permiso, descanso mis manos en su espalda, nervioso. Y, en ese momento, me llega una energía excitante, como cuando me tocó Rothko. Un brío parecido al que también he sentido en los ábsides de algunas ermitas románicas. Siento que no lo puedo explicar mejor y que me faltan las palabras, aunque me sobran las sensaciones. Después retiro mis manos y observo cómo Ane, como si hubiera conversado con el color y sus mensajes, comienza a desplazar los dedos de sus manos y a realizar huellas como si pintara esa vibración escuchada con improntas y repentizaciones. No es una pintura; es el resultado de un diálogo delicado y vulnerable con la pintura. Es otra vivencia. Alucinante, veraz, emocionante, impactante que todavía me queda en mi piel como reminiscencia presente. Y aún siento un calor especial y se me erizan los pelos de mi piel afectada para siempre cuando lo recuerdo y ahora lo escribo. Me pregunto por qué antes, después de estar documentando a los niños y niñas durante 35 años, no he sentido esto. Misterios y enigmas sin resolver.

ENTREACTO II

Pensamientos al volante y giros. Preguntas en el taller para documentar

Voy en el coche, a las 8:15 horas de la mañana y me dirijo al trabajo en una escuela infantil. En el maletero me acompaña la cámara réflex y los focos. Hoy voy a documentar en un taller, un proyecto de investigación compartido con las educadoras de dos grupos, que estamos llevando a cabo sobre la relación entre arena y gráfica infantil con niños y niñas de entre 8 y

18 meses. También trato de recordar a la compañera con la que voy a trabajar hoy, con la que voy a llevar a cabo este viaje.

Llego al centro educativo y descargo los utensilios. Me cambio de ropa y estoy preparado para iniciar, con curiosidad, la jornada. Lo primero es juntarme con la educadora para preparar la sesión documental.

Nos reunimos y nos detenemos, como una parada en la cotidianidad, para pensar juntos. Aquí me gusta recordar las sugerentes palabras de Jorge Larrosa (2003, p.35): “La experiencia, la posibilidad de que algo nos pase, o nos acontezca, o nos llegue, requiere un gesto de interrupción, un gesto que es casi imposible en los tiempos que corren: requiere pararse a pensar, pararse a mirar, pararse a escuchar, pensar más despacio, mirar más despacio y escuchar más despacio, pararse a sentir, sentir más despacio, demorarse en los detalles, suspender la opinión, suspender el juicio, suspender la voluntad, suspender el automatismo de la acción, cultivar la atención y la delicadeza, abrir los ojos y los oídos, charlar sobre lo que nos pasa, aprender la lentitud, escuchar a los demás, cultivar el arte del encuentro, callar mucho, tener paciencia, darse tiempo y espacio.”

En este acto de interrupción lo que nos proponemos es saber qué queremos mirar y documentar. Para ello, considero que no podemos proceder si no disponemos de buenas preguntas. Creo que una adecuada documentación comienza con sensibles preguntas intrigantes: legítimas (porque honestamente no sé la respuesta) y no banales (porque no buscan proceder por disyuntivas, sino por matices, redes y entresijos complejos y policromáticos). En este caso, y de acuerdo con la educadora, nos preguntamos: ¿Cómo investigan niños y niñas los gestos y símbolos gráficos? ¿Qué significa para ellos y ellas entrar en el taller? ¿Cómo encuentran placer y disfrute? ¿Qué relaciones establecen entre gesto, huella y soporte plástico? ¿Qué tipo de alfabeto gráfico exploran? ¿Qué tipo de gramática compositiva construyen y con qué criterios estéticos? ¿Qué roles nuevos les podemos ofrecer para que nos conozcan diversos y diversas, y reconocernos distintos?

Rafael Núñez (2010, pp.51-52) comenta que la narración se ocupa de acontecimientos “es decir, que tienen carácter excepcional, sorprendente, imprevisto, anormal y, por tanto, suscitan nuestro interés (...) el acontecimiento que da pie a la narración es la pregunta del niño (...) El hecho de ser un acontecimiento consiste en considerarla curiosa, sorprenden-

te, extraña”. Con el objeto de ir más allá. Y eso es lo que trato con la documentación narrativa y sensorial: entretejer nuestras preguntas con las preguntas de la infancia y estructurar (sin determinar) el halo de sentido que le dan a su forma singular de habitar poética y poéticamente el mundo. Un territorio que no es abstracto, sino que ofrece la textura de cada ámbito donde se genera el pensamiento narrativo a través de las huellas y formas documentales que acompañan imaginativamente al acto complejo de educar, para hacerlo visible, revisable y transformable, sin pretender generalizar y, al mismo tiempo, poder hacer manifiestas las potencias primigenias de la infancia: “Hay algo de paradójico en esta condición del relato, pues ha de superar lo concreto sin caer en la abstracción.” (Núñez, 2010, p.55)

Me es muy importante entrar al taller (o al aula, al baño, al comedor, al dormitorio) con preguntas complejas. No para controlar lo que tiene que ocurrir, que siempre es una belleza incierta, sino para saber dónde poder mirar algo, cómo admirarlo y poder dejarme sorprender. También aquí me resultan de nuevo sumamente sugerentes las palabras que recojo de Jorge Larrosa (2003), y que aplico no sólo a la escritura sobre papel u ordenador, sino también a la escritura fotográfica documental, en este caso:

“Estudiar es también preguntar. Las preguntas son la pasión del estudio. Y su fuerza. Y su respiración. Y su ritmo. Y su empecinamiento. En el estudio, la lectura y la escritura tienen forma interrogativa. Estudiar es leer preguntando: recorrer, interrogándolas, palabras de otros. Y también: escribir preguntando. Ensayar lo que les pasa a tus propias palabras cuando las escribes cuestionándolas. Preguntándoles. Preguntándote con ellas y ante ellas. Tratando de pulsar cuáles son las preguntas que laten en su interior más vivo. O en su afuera más imposible.

Las preguntas están al principio y al final del estudio. El estudio se inicia preguntando y se termina preguntando. Estudiar es caminar de pregunta en pregunta hacia las propias preguntas. Sabiendo que las preguntas son infinitas e inapropiables. De todos y de nadie, de cualquiera, tuyas también. Con un cuaderno abierto y un lápiz en la mano. En medio de una mesa de libros. En la noche y en la lluvia. Entre las palabras y sus silencios.

El estudiante tiene preguntas, pero, sobre todo, busca preguntas. Por eso el estudio es el movimiento de las preguntas, su extensión, su ahondamiento. Tienes que llevar tus preguntas cada vez más lejos. Tienes que darles densidad, espesor. Tienes que hacerlas

cada vez más inocentes, más elementales. Y también más complejas, con más matices, con más caras”.

También acordamos cómo documentar. En este caso, propongo a la educadora (que acepta de buen grado el reto) que se ponga encima de una toalla blanca, sobre la capa de arena, y que ella, también vestida completamente de blanco, documente –en una acción performática– en su propio cuerpo, en su ropa, en la piel, como si tatuara los relatos en su epidermis. Notas o apuntes documentales basados en los interrogantes. Y pactamos que yo, subido en un armario alto (para no pisar la capa de arena fina), documentaré fotográficamente la sesión con los cuatro niños y niñas (aunque a lo largo del curso la oportunidad es para todos y todas) que seleccionamos para llevar a cabo esta experiencia. Además, revisamos la propuesta que vamos a ofertar de forma cuidada y la retroalimentación con respecto a las sesiones precedentes.

Como tallerista me gusta recoger, cada día, la provocación de Dewey (2008: 162) que comenta que “el artista es un amante de la experiencia sin escoria, evita los objetos ya saturados y está, por consiguiente, siempre a la última. Por naturaleza, es un insatisfecho de lo establecido”.

Ahora vamos juntos al taller para preparar físicamente la propuesta. Colocamos con suma delicadeza, en espacios señalados y organizados, 11 colores de pinturas de cera (con una paleta escogida), rotuladores de diversos grosores, tizas, carboncillos, grafitos, espejos, lápices de colores y unas cajas que llamamos sonográficas, que hemos visto en sesiones anteriores que dan un juego con el sonido (al dejar huellas o al echar arena encima) y con la posibilidad de grafitear sus diversas caras paralelepípedas. Y también instalo los focos para que me sirvan como iluminación suplementaria y puedan proyectar claroscuros estratégicos para dar espesor lumínico a los objetos o generar interesantes e intrigantes sombras corporales que acompañan la mismidad de niños y niñas. También ajustamos el grosor de la capa de arena pasando una escoba por encima para alisarla y borrar nuestras pisadas.

Y comienza la diversión. Desde la altura, y fundamentalmente con planos cenitales, trato de plasmar en imágenes para contar-me lo que se da delante de mí y también dentro porque me atraviesa y sacude. Y, además, observo como en muchas otras ocasiones, que documentar significa para mí recordar o recordar trazos de mi infancia. Como dice Susan Sontag (2010): “Ambicionar la perpetuación de los recuerdos implica, de modo ineludible, que se ha adoptado la ta-

rea de renovar, de crear recuerdos sin cesar; auxiliado, sobre todo, por la huella de las fotografías icónicas. La gente quiere ser capaz de visitar – y refrescar- sus recuerdos” (p.77). Quiero desvelar lo que encuentro con las preguntas señaladas como fondo inspirador y escoger la luz, diafragma, velocidad, el mejor plano, enfoque y encuadre posible para responder-preguntar-responder-preguntar hasta el juego recursivo infinito. Siento la responsabilidad (como señala Hanna Haraway) de poder recoger la emoción conmovida para conmocionar en la oportunidad narrativa común.

Y así me gusta detener el tiempo en cada instantánea, separar el ojo del visor óptico de la cámara, mirar los existentes, contemplar, extrañar, apreciar de nuevo por el visor, decidir, elegir y rechazar (¿por qué hay escenas que no documento?, tal vez me falte honestidad), ajustar, abrir o cerrar el plano con el zoom y arriesgar en esta pesca para recolectar desde mi experiencia. Amo documentar en silencio, sentir el leve temblor sonoro del disparador (¿curioso nombre!) y del obturador, escuchar el paisaje sonoro, no distraerme con las palabras y voces, salvo las que oigo en el propio escenario documental. El silencio me abre a la atención y al cuidado, a la cultura somática. Aprecio esa textura del silencio que Proust veía en el claro de luna y Julien Gracq en el laberinto de silencio (Corbin, 2019, p.29). Un silencio que acoge con más potencia la otredad. Así, veo y escucho a los niños y niñas y disfruto observando a la educadora cómo escribe palabras en su cuerpo ahora tatuado. Es una auténtica y veraz performance artística que entra en resonancia y hace eco dentro mí a partir de ese silencio como plenitud (Torralba, 2001, p.113). Maravilloso. Y también me resuenan las evocadoras palabras de John Berger (2007, pp.92-93): “El fotógrafo elige el suceso que fotografía. El rechazo de lo que no eligió fotografiar ha despejado, por así decirlo, el espacio para esa construcción (...) Es esa lectura, a menudo intuitiva y muy rápida, la que decide la elección del instante que fotografiará (...) forma parte de una construcción cultural”. Espero que de la cultura de la infancia en dialógica con mi cultura que es heredera de una formación-deformación de un tiempo en el que vivo y convivo. No lo sé del todo. También lo quiero poner en duda. Luego hablaré, en este sentido, de la epistemología feminista que tanto me revuelve y revuelca por dentro.

La sesión termina cuando olemos la comida que llega al comedor que está al lado del taller.

Después de despedirnos de cada niño o niña, la

educadora y yo nos volvemos a juntar para continuar pensando juntos y seguir con el problema (Haraway, 2019). ¿Qué nos ha sorprendido? ¿Cómo aproximar respuestas provisionales e inconclusas a las preguntas que teníamos? ¿Qué hemos aprendido? ¿Qué dudas nos surgen? ¿Cómo nos hemos divertido? ¿Cómo retroalimentar lo que nos ha acontecido? ¿Qué se preguntan sin cesar niñas y niños? ¿Cómo ha quedado el cuerpo documentado? ¿En qué partes aparecen y qué palabras?

También vemos las fotografías realizadas y aparecen nuevos matices insospechados para analizar, desvelar. Y, sobre todo, qué nuevas interpelaciones (o mejor entrelaciones) nos disponen para ajustar narrativas escritas y visuales. Después de este tiempo intenso, genial, nos vamos a comer junto a otras compañeras, a veces para seguir hablando y vibrando con lo habitado en nuestros cuerpos. Y ahora, mientras hago la digestión de todo, me encuentro frente al ordenador con el deseo de escribir y fotonarrar como en los ejemplos que señalo en el Entreacto VII. Para ello, me gusta degustar el silencio para que me evoque ideas, para que pueda escuchar más a mi cuerpo, mis latidos, mi forma de respirar. Para que sienta cómo surgen y qué tipo de expresiones emergen. Para escuchar mi olor y aroma. Para que dialogue también con mi cerebro. Como dice Eduardo Vara (2022) “como en una composición musical, la cantinela de la prosodia afecta a cada frase por separado y, del mismo modo, a la relación que tienen unas con otras. Y, de esa forma, se entreteje un patrón melódico mucho más complejo donde, cómo no, pueden rastrearse un cúmulo de emociones, intenciones y motivaciones (...) Gracias a ese relato tonal y rítmico que sirve de trasfondo a cualquier texto, nuestro cerebro puede percibir en él tonalidades y ritmos emocionales e intencionales que condicionan su interpretación final. Una interpretación en la que influyen en la misma medida otros elementos lingüísticos que aportan tantísima información que también empezamos a rastrearlos desde la cuna: las palabras”(p.25). Y me interesa mucho, como ya he dicho, ver qué voces afloran, emergen tanto como ver qué palabras quedaban en el cuerpo que documenté de mi compañera y dónde se ubica cada término en cada parte del cuerpo. No creo que sea casualidad.

Me siguen interesando, en este momento, las preguntas para documentar y narrar (como dos caras de la misma moneda) porque, como señala José Contreras (2015) en relación con el compromiso ante la otredad y abierta a la narrativa, “es la narración el modo

pausado de preguntarse por lo vivido y de mantener la pregunta más tiempo de lo que, en las urgencias de la actuación, y en las dificultades de la relación, nos solemos consentir. Es aquella narración que se pregunta por lo vivido, por lo sucedido, interrogando-se ante lo otro, ante sí en relación a eso otro. Es por tanto un relatar con calma, precisando los detalles necesarios para poder entrar en lo sucedido, entresacando algún hilo de pensamiento; aunque sea un pensamiento suspendido, que no se acaba, que no concluye. Un narrar que, más que saber más, lo que quiere es conectar con el misterio de las cosas, de lo intangible, de lo necesario, de lo adecuado, de lo paradójico, de lo posible, lo irresoluble pero inevitable” (p.60). Sí, este es mi reto que propongo y me propongo como demanda narrativa para que las imágenes y las palabras que elijo relaten lo acontecido cada día. Diría que también de lo adecuado y de lo inadecuado por provocador y porque genera sacudidas incómodas. Anna Gómez (2022) habla de nacer de la pregunta y sostenerse en los interrogantes que “Es una actitud resultante de una posición epistemológica que busca una relación con el conocimiento desde la colaboración y el diálogo, dejando atrás la pretensión de dominación que durante largo tiempo –y todavía hoy– caracterizó la mayoría de las experiencias de investigación” (p.4).

Quedará recoger el taller, desmontar los focos (ya fríos) y volver a cargar el coche.

ENTREACTO III Otra vez al volante. Nuevas preguntas. Cinco lobitos

Otro día. Las 8:15 horas. Esta vez en el maletero la cámara de vídeo, focos, el trípode y el equipo de micrófonos (para grabar las escenas y las narrativas vivenciales interesantísimas de las educadoras con un micrófono de corbata).

Y hoy con el sentido de documentar un proyecto extraordinario de investigación sobre un huerto escolar en banales con los niños y niñas de otra escuela infantil municipal de Pamplona. Y aquí otras muchas preguntas que inspiran y orientan (sin determinar) la observación y documentación. Interrogantes que trabajamos en una reunión pedagógica con todo el equipo del centro educativo: ¿De qué manera invitamos a las niñas y niños a la propuesta? ¿Cómo equilibramos el objetivo de hacer funcionar la huerta con la actuación diversa de cada niño y niña? ¿Cuánto hay que hablar mientras estamos en la huerta o cuánto obser-

var sin usar tanto las palabras? ¿De qué manera implicamos a los niños y niñas en nuestra tarea o cómo nos comprometemos con su forma original y cultural de entender la huerta? ¿Qué tipo de herramientas ofrecemos y para qué? ¿En qué momento mágico, y para qué, niños y niñas conectan y vibran con el proyecto de la educadora? ¿De qué manera vibramos con sus proyectos que se separan de nuestras previsiones? ¿Qué es lo que hace que algunos niños y niñas no se acerquen para ver lo que ocurre y, sin embargo, no desvíen su atención desde la lejanía? ¿De qué forma los niños y niñas de las “orillas” o de la “periferia” quieren acercarse a la escena principal? ¿De qué manera podemos dejar de hacer nuestro proyecto para acompañar a los niños y niñas de las “orillas” o de la “periferia”? ¿Por qué algunas niñas y niños tienen interés por desgranar la tierra una y otra vez? ¿Qué piensan algunos niños y niñas de cómo se riega? ¿Qué creen los niños y niñas que ocurre debajo de la tierra? ¿Qué distinción hay entre proyecto y actividad? ¿Qué emociones o afectos surgen en contacto con la tierra?

Documentar con vídeo contiene otra complejidad ligada a la imagen en movimiento, a los desplazamientos sutiles de cámara, a la consideración del paisaje sonoro y a la previsión de un guión documental plasmado en un montaje cinematográfico, que hay que elaborar y luego llevar a cabo en la mesa de edición para elegir los cortes precisos entre planos e ideas. Sólo decir que, en este momento, me siento embebido en la lectura de Walter Murch (el extraordinario montador de, entre otras, obras maestras como “Apocalypse Now” o “El Padrino III”), *En el momento del parpadeo*, para seguir aprendiendo a documentar y narrar según este fascinante criterio: “...un plano nos presenta una idea, o una secuencia de ideas, y el corte es un ‘parpadeo’ que separa y puntúa esas ideas. En el momento en que decidimos cortar, lo que estamos diciendo realmente es: ‘voy a dar por finalizada esa idea y comenzar algo nuevo’ (...) si el corte está bien ubicado, cuanto más extrema sea la discontinuidad visual, más categórico será el efecto de puntuación (...) es lo más parecido al proceso de pensamiento.” (2021, p.69). Y aquí estoy realizando, en este proyecto junto a mis compañeras, diversas píldoras comunicativas audiovisuales que compartimos públicamente para dar cuenta de nuestra mirada sobre estas posibilidades biofílicas de menores de tres años. El desafío para mí es dejar constancia, a través de lo grabado con las ideas de los niños y niñas, de los relatos personales de las educadoras (he abandonado hace tiempo la fría e impersonal voz en off), y de mi forma singular de

mirar, situar, mover la cámara, guionizar y montar, no tanto para mostrar lo acontecido, sino para analizar, generar preguntas y transformar la práctica educativa radicalmente (desde la raíz, como las de las plantas que también he grabado como seres animados).

Estas píldoras documentales (de no más de diez minutos de duración) generan una narración, cuyo sentido esperamos que sea completado por el espectador, espectadora para que “deje de ser un mero observador para convertirse en un auténtico productor de sentido, de manera que, en cuanto juego, el relato no se dirige a nuestro entendimiento para transmitirle un contenido intelectual, un conjunto de ideas, sino que habla a la realidad total de la persona y le transmite la experiencia de sentido en su enfrentamiento con el universo imaginario de cada obra” (Núñez, 2010, p.124). No creo que se trate tanto de enfrentamiento cuanto de entramado. Cuestión de matices, pero de enorme importancia.

Y aquí me llegan, como evocaciones, también la película que he visto esta semana, la ópera prima de Alauda Ruiz de Azúa, “Cinco lobitos”. En ningún caso quiero comparar esta obra maestra cinematográfica de ficción con lo que hago. Pero me inspira y me hace respirar distinto. Cuando vi este film, que habla con originalidad del amor, el dolor, el sufrimiento, la maternidad, la paternidad, la crianza, los cuidados, las relaciones familiares, el ser padre, madre, hija, el cómo ser abuelo y abuela... y la muerte, quedé zanzado y revuelto por un guión que narra relaciones, vínculos a través e interpretaciones magistrales, fundamentalmente la de la protagonista que interpreta a Amaia, Laia Costa. Una película que sale de la pantalla de proyección para proyectarse dentro de mí y abrirme en canal para no dejarme indiferente porque me cuestiona e interpela mi forma de entender la paternidad y la vitalidad de ser hijo y padre. Este es sólo un ejemplo de hasta dónde puede llegar el arte documental cuando cala dentro y conmociona. Como decía, una inspiración para seguir aprendiendo y comprendiendo. Destejiendo e hilando.

ENTREACTO IV

Descripción, narración, indagación narrativa y etnografía corporal feminista. La singularidad para salir de la trampa binaria de la objetividad y subjetividad

Durante mi experiencia como documentador he pasado, y estoy atravesando, por diversos momentos que, ahora, veo como complementarios. En un mo-

mento de mi historia me interesó enormemente la descripción o depuración fenomenológica husserliana para plasmar “lo que está ahí”. Pero no me era suficiente o no me lo creía del todo. Con el conocimiento de la experiencia reggiana descubrí las posibilidades más interpretativas e intersubjetivas de la narración como escucha visible (Vecchi, 2013), que acoge diversos puntos de vista en un acto comunicativo de carácter ético, estético y político. Después fue un enorme descubrimiento la indagación narrativa que me ha abierto a mundos documentales insospechados. Como dice Roxanna Pastor (2022)³:

“...la indagación narrativa es un método de estudio que honra la experiencia vivida como una fuente importante de conocimiento y entendimiento, una forma de comprender la experiencia de las personas en interacción incluyendo la experiencia propia. La investigadora escucha, observa, escribe e interpreta viviendo junto a las y los participantes en un tiempo y en un lugar determinado, con el objetivo de comprender las formas en que las personas experimentan el mundo. Para ello, requiere vivir la escuela y construir una relación con las y los participantes con quienes necesita estar en una negociación constante en un ambiente siempre cambiante. Desde esta indagación relacional, buscamos describir las formas en que las personas dan sentido a sus experiencias considerando su singularidad y el o los contextos en que se desenvuelven. Por lo que aquello que contamos no es la realidad en sí, sino la realidad desde un punto de vista en un momento determinado. Sabiendo que las personas estamos siempre en construcción y en ‘transición’; la interpretación es tentativa y el conocimiento es temporal”.

Y así trato de encontrar los hilos de sentido que tejen la historia de la que participo junto a mi historia comprometida e implicada, mezclada con mi existencia. En esto también estamos, como hablaré en el siguiente entreacto, en las escuelas infantiles.

Y no hace mucho he tenido la ocasión de descubrir las virtudes extraordinarias de la epistemología feminista, el conocimiento situado, la etnografía corporal o la antropología somática. Y aquí estoy comprendiendo, probando y actuando. Si me interesa esta forma de sentir, narrar y documentar la experiencia es porque en esta forma de conocimiento, como dice

3. Pastor (2022). “La narración educativa como experiencia de aprendizaje y transformación. Un estudio de caso”. Tesis doctoral. Universidad Pública de Navarra.

Haraway (2019), “Importa qué historias contamos para contar otras historias, qué pensamientos piensan pensamientos, qué historias crean mundos, qué mundos crean historias” (p.69).

Si me interesa esta llamada etnografía encarnada es porque me abre a la consciencia de mi vulnerabilidad (como la posibilidad de saber que afecto y saberme afectado), diversa de mi fragilidad. Se trata de esa vulnerabilidad⁴ que Gandarias (2014) define como la habilidad de mostrarnos vulnerables como una fortaleza y no como una debilidad, para soltar aquello que ya no me sirve y así generar nuevas hojas. Sabiendo que, para ello, necesito mirarme y mirar al otro/a con nuevos ojos y comprender que son las preguntas y no tanto las respuestas las que nos permiten construir esos saberes que guían nuestras prácticas, como potencia en mi dimensión emocional y afectiva de reminiscencias spinozianas. Para Pons (2018) “Lo etnográfico es una herramienta indispensable para construir el esquema analítico de la corposubjetivación, el cual posibilita un análisis situacional de los procesos de configuración identitaria y de materialización subjetiva y corporal (...) se trata de aprehender las intensidades del cuerpo interconectadas que se dan en esta descripción etnográfica, ¿ya es nombrarlas y transformar las emociones? Entonces, si entendemos que el afecto es esa capacidad corporal de ser afectadas y afectar, que es esa intensificación, esa movilización” (pp.32/42). Y esto me invita a ver con qué, por qué y para qué vibro, con lo que entro en resonancia para poder detenerme, como plantea Pons, en los procesos de mi singularidad situada para tomar consciencia de cómo mi identidad ha sido colonizada por ideas, ideales, dogmas, teorías y torsiones hegemónicas para llevar a cabo un proceso de desidentificación, desfijación y desujeción.

Y esto también es lo que Esteban (2015) propone en su propuesta somática y vulnerable para evitar determinismos y binarismos, donde esta etnografía es un fenómeno físico, afectivo y erótico. Y esto me interesa también en este tema de la documentación y narración para entender mi cuerpo como vulnerable y sensible a cada acontecimiento que vivo único y singular en el contexto (cada ámbito o territorio) educativo. Y coincido, en parte, con Esteban (2011) cuando plantea que “La teoría social del cuerpo, iniciada en el ámbito anglosajón en los primeros años noventa del siglo pasado, ha demostrado que toda transformación

4. Citado por Pastor (op. Cit.), pág. 630.

significativa en la praxis social implica necesariamente una reconsideración, una reconceptualización de lo corporal; y a la inversa, que toda reconfiguración de lo corporal conlleva también una manera alternativa de formular la subjetividad y la acción individual y colectiva. Para ello se han acuñado y/o redefinido distintos conceptos, como los de *embodiment* (traducido al castellano como *corporización*, *in-corporación* y *encarnación*), *performatividad* o *somatización*, por citar algunos” (p.84).

Y en esto estoy ahora. En aplicar, traducir, esta epistemología feminista o la sugerente teoría queer al método (en el sentido moriniano) documental y a las formas de narrar que ahora más me interesan. Y todo esto cómo poder complejizarlo y fusionarlo con formas descriptivas, relatantes o de indagación narrativa.

Y siguiendo con estas ideas pujantes de lo femenino, me ha encantado conocer, a través de las sugerentes palabras de Irene Vallejo⁵, que el origen, la raíz de las historias contadas nace cuando, desde tiempos remotos, las mujeres tejían juntas y hablaban entre ellas. Y “ellas fueron las primeras en plasmar el universo como malla y como redes. Anudaban sus alegrías, ilusiones, angustias, terrores y creencias más íntimas. Teñían de colores la monotonía. Entrelazaban verbos, lana, adjetivos y seda. Por eso textos y tejidos comparten tantas palabras: la trama del relato, el nudo del argumento, el hilo de una historia, el desenlace de la narración; devanarse los sesos, bordar un discurso, hilar fino, urdir una intriga”. Y así, cuando documento, en cierto modo, trato de hilvanar esas historias, probablemente atávicas y, ritualísticamente, llenas de novedad y maravilla. Con veracidad, documento para seguir sorprendiéndome y poder recrearme, cuando re veo/revemos (nunca trabajo solo) las imágenes, en el asombro. Y aquí también las palabras de Camilo José Cela me resultan sabias: “En esta vida, recuérdalo siempre, basta con no estar distraído para estar maravillado”. Y es cierto que el visor de la cámara a través del cual veo lo existente me ofrece una atención especial hacia la infancia.

Otro tema histórico planteado desde la postmodernidad es si todo esto tiene que ver, y cómo, con la objetividad, subjetividad, intersubjetividad... Y esto, también en las formas de observar, investigar y documentar me ha quitado muchas veces el sueño.

5. Irene Vallejo (2021) “Las mujeres y la urdimbre de las palabras”. En *Fragmentos Literarios*: (2019). <https://grego.es/?p=9814>

La documentación que creo, ¿cómo es objetiva o subjetiva? Y de nuevo me encuentro en un callejón sin salida binario y poco entramado. Simplificado. Y aquí, de nuevo, es Denise Najmanovich⁶ que, con su inteligencia y sabiduría, nos propone una forma de plantación (no planteamiento) de este problema, para conseguir descolonizar al sujeto moderno y que éste se licúe para evitar la disyuntiva dicotómica entre objetividad (como algo racional, científico, real, demostrable) y subjetividad (como algo débil sin certidumbre ni ser empíricamente comprobable) como opuestos. Una *poiesis* (como producción instituyente creativa) de subjetividad para dar cuenta no de una esencia interna del sujeto ya dada, sino algo que surge en la experiencia, en la relación con el mundo. Haciéndose en el propio camino. Y aquí la pensadora polinizadora argentina nos sugiere abandonar esta dicotomía (o reconocerla trenzada en su reductivismo) para abrazar la idea de singularidad. La singularidad rompe ese binarismo para comprendernos en la *entreactividad*, en el *entrecambio*, como parte de la vida, entramados y no disociados. Y este pensamiento de considerar la singularidad como potencia me evita sentipensar en si la documentación es objetiva o subjetiva (o intersubjetiva, que continúa sosteniendo la idea de dependencia e interioridad). Se trata más bien de ocasionar singularidades (la mía como documentador, la de la relación con mis compañeras, la de la infancia en vínculo conmigo y la de las personas de la comunidad educativa) *entretrejidas* que brillan en la propia narrativa documental que tejo, configuro, hilvano o compongo vitalmente. Y ser consciente de cómo estas singularidades están configuradas en mí por la historia de mis historias y deseos. Y de cómo aspiro a salir de lo ya configurado para abordar otros territorios inexplorados, sabiendo que la invitación de Proust es también muy provocadora cuando decía que el acto de conocimiento no consiste en encontrar nuevas tierras, sino en ver con nuevos ojos. Este es el desafío que abrazo cada vez que miro por el visor, veo las imágenes que realizo en la pantalla o las aprecio impresas en un papel. Y ya son diversas.

ENTREACTO V Relatos compartidos

Un inciso. Relatos compartidos es un documento realizado en colaboración con todo el personal

6. Denise Najmanovich (2021). “La complejidad humana: entre lo singular y lo común”. Seminario virtual.

educador, de direcciones y técnico de las escuelas infantiles municipales de Pamplona durante un curso escolar. Al final de cada curso escolar las educadoras mantienen una entrevista individual con las familias y ofrecen un documento escrito, que antiguamente llamábamos informe, a madres y padres. Quisimos pensar juntas y juntos cómo buscar formas otras para ofrecer maneras de ver a los niños y niñas. Quisimos salir huyendo –como reto y respetando ritmos diversos de escritura- de los clásicos y tediosos informes de cruces y por áreas de desarrollo, de las crónicas exclusivamente descriptivas para acoger otras formas más narrativas de contar lo vivido. Este documento –más en coherencia con la Línea Pedagógica de la que hablaré más adelante brevemente- quiere ser una inspiración para la realización de estos relatos que estamos probando, entrenando y ensayando de forma documental.

En esta reflexión y pensamiento común, durante un curso escolar, hicimos un trabajo de lectura y, en algunos casos de formación, sobre la indagación narrativa. Allí escribimos: “Los relatos compartidos no tienen el deseo de generalizar, sino de encontrar en lo anecdótico la belleza de lo significativo para el sujeto que miramos y para nosotros y nosotras mismas. Al mismo tiempo, como toda experiencia pedagógica que se mueve en este paradigma, supone acoger la incertidumbre, la sorpresa, lo imprevisto, lo inesperado, la perplejidad, lo especial, lo singular, aquello que nos conmueve o, de alguna manera, nos afecta porque nos pone en relación indisoluble entre contador y contado. Los relatos compartidos no quieren informar de los hechos, sino de cómo somos tocados y tocadas, de cómo nos vivimos en ese escenario que, como dice Ricoeur, “amplía nuestro horizonte de existencia”. La indagación narrativa, como sugiere José Contreras (2015), desea comunicar algo que valga la pena ser escuchado, oído, comprendido, con el objetivo de ampliar miradas, posibilidades, aberturas y aventuras hacia otros mundos desconocidos que nacen del hilo de esa historia recordada, y que se vuelve relato compartido que nos lleva a pensar y sentir distinto para repensar nuestras prácticas educativas.

En este documento, para no etiquetar a los niños y niñas, también señalamos la importancia de hablar con optimismo y relatividad para no predeterminar las formas o estilos heterogéneos y singulares que tienen los niños y niñas de proceder en sus formas de ser y conocer. Una mirada holística, indisciplinada, para no acotar y seccionar a los niños y niñas en disciplinas o áreas disyuntas.

Y hablamos también, como pistas de observación, de qué y cómo son los procesos mirar en los niños y niñas: iniciativas, intereses, fortalezas, búsquedas, curiosidades, estrategias, proyectos, sentido de sus proyectos, retos, relaciones, atenciones e intenciones, repeticiones e insistencias, creaciones e imaginaciones, negaciones, lo que les da placer, lo que no les gusta, imaginarios, insistencias, asertividades, autenticidad y formas de consciencia. Y también de autoobservar qué y cómo nos conmueve, emociona, qué recuerdos de infancia emergen, lo que nos sorprende, lo inesperado, lo que nos hace reír, incomoda, remueve o da placer, cómo es nuestra polisensorialidad fenomenológica (con cambios de temperatura, sudores, llantos, sonrisas, tensiones, relajaciones...), qué preguntas, dudas, incertidumbres o hipótesis nos transitan, qué cambios y transformaciones se nos revelan, cómo son nuestras formas de vínculo, metáforas, imaginaciones, qué evocaciones o sugerencias, proyecciones, constelaciones o formas de consciencia.

Y todo esto compone un relato escrito o también visual –con muchas formas diversas que las educadoras extraordinariamente están explorando- que viene compartido con las compañeras de la pareja, trío educativo, con las direcciones o con nosotros y nosotras del equipo técnico. Siempre para matizar, acompañar, retroalimentar, enriquecer...

En este proceso de tramar juntos también nos hemos planteado qué dejar en privado o hacer público. Allí hablamos de ese informe atencional, donde queremos resaltar o acentuar aquello que, consideramos, tiene que ser mirado más y con mayor profundidad. Es un documento que deja constancia de estas notas para seguir dialogando y observando más profundamente y que puede ser compartido con otras profesionales que estarán con ese niño o niña.

Este relato compartido que, como inmenso regalo amoroso, las educadoras ofrecen a las familias, a cada padre o madre, adquiere formas extraordinarias. Como este curso que he disfrutado tanto al ver que, en una escuela, lo han introducido cuidadosamente en una pequeña botella de vidrio y, como si fuera un mensaje llegado por las olas del océano, leído afectivamente a las familias en ese encuentro especial. Maravilloso.

ENTREACTO VI El cuidado documental

Al hablar de documentación me surge hablar de cuidado. El cuidado contiene en su seno dos etimo-

logías complementarias: la de cura (cómo ofrecer cuidado en el vínculo contactual cercano) y la de co-gitare (pensar y, en concreto, cómo pensar cuidadosamente).

Documentar con cuidado me supone estar atento a la ética (que no moral) del propio proceso de documentación. La ética como una exaltación presente de la otredad, hacia la que me inclino con la cámara fotográfica o de grabación.

Para mí supone un acto de comprender la relación entre cercanía-distancia. Muchas veces he sentido que no podía acercarme a algunos niños y niñas para documentarles y he decidido no documentar porque no sentía el permiso. Con otras y otros he sentido que podía estar a un palmo de distancia y acompañar con serenidad, con tensión emocionada, sus procesos desde esa proximidad. Para mí supone vivir con atención respetuosa para sentir desde qué ubicación presente hacer fotografías o grabar vídeos. Dice Gilles Deleuze (1980), y coincido con él, que “No hay método, no hay recetas, sólo una larga preparación” (p.47). Esto es lo que pretendo.

Es una mezcla de sensibilidad atenta, cuidado, experiencia, intuición. No sé muy bien cómo explicarlo. Es lo que Maite Garbayo (2019) señala como inclinación: “cuando nos «inclinamos» hacia el otro se produce un movimiento que nos lleva fuera de nosotros mismos. La inclinación se convierte en metáfora geométrica de lo amoroso que desafía el eje vertical y masculino en el que se inscribe el sujeto normativo heredado de la modernidad: un sujeto erecto, autónomo, individual y completo. El amor, la inclinación al otro, como aquello que compromete el equilibrio del yo: Inclinarse hacia el otro es depender de él, más que conservar la propia autonomía. La inclinación permite repensar una subjetividad relacional, marcada por la exposición, la vulnerabilidad y la dependencia” (p.12). Y cuando documento, aprecio en mi cuerpo esa inclinación especial que, en ocasiones, me produce tensiones y contracturas de cuello y dolor de espalda al buscar la declinación justa, precisa, junto con mis compañeras inseparables: las pesadas, pero extraordinarias, máquinas fotográficas o cámaras de vídeo.

El cuidado documental me supone vínculo como forma de relación que me permite estar disponible a la emoción, al afecto, a la sorpresa y a la incertidumbre de la belleza de cualquier encuentro inesperado con la alteridad. Posibilita un aspecto vital, creativo, novedoso, dinámico y transformador en la relación con la otredad para encontrar el hilo narrativo que emerge en cada historia, que también es mi historia.

Y el cuidado documental me arroja también a esa idea de ciudadanía⁷, como acción política distinta de la ciudadanía. Porque ciudadanía es esa provocación que hace tomar consciencia, desde mi rol como documentalista, para darme cuenta no sólo de lo que narro o cuento, “sino de los caleidoscópicos, variables y vibrantes modos de existencia de la vida”⁸. Y es esa coexistencia no predeterminante que quiero recolectar, sin atrapar, aunque sé que cada imagen es de alguna manera una captura, pero deseo que sea más sugerente, o paradójica, que evidente para ofrecer una mayor apertura multinterpretativa de la que surja más preguntas que respuestas cerradas y conclusivas.

ENTREACTO VII Algunos ejemplos

Cada día cotidiano que trabajo con los niños y niñas, fundamentalmente en los talleres de expresión –aunque no solo- de las escuelas infantiles municipales de Pamplona, trato de dejar huella en forma de relato, de lo que vivo y me transita. He elaborado un formato-maqueta muy sencillo que contiene cuatro partes complementarias en una sola hoja sencilla para ser impresa y colocada públicamente para ser compartida con las compañeras y las familias. También este formato está siendo usado por algunas educadoras que narran su propia vitalidad y punto de vista sobre su experiencia.

La primera parte es la más identificativa: nombre de la escuela infantil, grupo de edad, día y un título general que corresponde a algún apartado de la Línea Pedagógica de las escuelas infantiles municipales de Pamplona⁹. Una segunda parte con la elección de ese fragmento, de la Línea Pedagógica, que quiero resaltar como fondo filosófico que me resuena en lo vivido ese día con los niños y niñas; puede ser “La cultura de la infancia”, “La cultura del taller. Creatividad y estética”, “La armonía entre propuesta educativa y arquitectónica”, o “Calidad holística”. Una tercera parte con la selección de alguna o algunas imágenes fotográficas (de 1 a 9) que narran algún momento especial vibrante de procesos de los niños y niñas. Y una cuar-

7. Denis Najmanovich (2020), Seminario virtual “La complejidad contemporánea: ¿sociedad del control o ética del encuentro”.

8. Denise Najmanovich (2021). Seminario virtual “Ciudadanía, Convivencialidad y Complejidad”.

9. <https://www.pamplona.es/escuelasinfantiles/verDocumento/verdocumento.aspx?idDoc=500>

ta parte con un breve relato de lo vivenciado en esos momentos únicos y singulares.

Son estas narraciones que, ahora como ejemplo, quiero compartir. Todos los relatos comienzan con un título. Me parece importante encontrar una especie de epígrafe o rótulo que sintetice, de alguna manera, lo vivido. Como un titular que centellee para dar sentido compacto a la narración.

Estos son algunos ejemplos que ahora comparto.

“Esto es un barco”

¿Cómo fabricar un barco con un rotulador y un cartón?

Ane, como otros niños y niñas, escuchando las voces de los materiales descubre las posibilidades combinatorias, relacionales y vinculares de los objetos a los que dota de alma, sentido y significado compartido.

Descubre que -horadando un cartón, con fuerza, presión, consciencia, intensidad- puede inventar todo desde la nada. Con nada, como decía el escultor Jorge Oteiza. Y así, mientras sujeta con un rotulador en vertical un trozo de cartón de forma perpendicular dice: “Esto es un barco”. Una invención artística. Un goce para mis ojos y oídos.

Ternura

El diccionario define la ternura como ese “Sentimiento ante las personas, cosas o situaciones que se consideran merecedoras de un amor o un cariño puro y gratuito, por su dulzura o delicadeza”. Y esto es lo que he sentido profundamente cuando he visto la historia tierna, afectiva, sensible entre Xabier y Amaia. Un juego delicado de miradas, encuentros, tactos, gestos recíprocos en el placer de un encuentro que surge desde el vínculo amoroso, de respeto mutuo.

La premio nobel de literatura de 2018, Olga Tokarczuk, en su discurso de aceptación del nobel en Suecia habla de la ternura como la forma más modesta de amor porque es espontánea y desinteresada y significa compartir conscientemente un destino común, que va más allá del sentimiento de empatía. La ternura –continúa- percibe los lazos que nos conectan, las similitudes y la similitud entre nosotros y nosotras. Y estas palabras son las que me han resonado y hecho eco, una y otra vez, en las voces y silencios de la historia entrañable entre Xabier y Amaia, entre Amaia y Xabier.

Relaciones con-tacto multicolor

Me surge la eterna pregunta de dónde pueden los niños y niñas vivir estas experiencias, atrevidas, tal

vez molestas, para el mundo de las personas adultas. Y es aquí donde la escuela infantil se despliega como posibilidad diversa.

He visto niños y niñas, como Miren y, sobre todo, Asier que muestran la necesidad de cubrirse la piel tal vez para transformarse, sentir la materia plástica en su cuerpo con placer. Capa a capa, textura a textura. Y me sorprende cómo Asier permite con placer que Miren le toque con la caricia de las manchas. Veo la relación de Asier, de rodillas, con sus brazos abiertos y con Miren, en cuclillas, con la delicadeza, sensibilidad y ternura de este contacto inventado para llegar a lo más íntimo. Hasta tocar, a través de la piel, su corazón. Y el mío mientras hago las fotografías.

Martina: arte corporal y sensorial

Todavía me asoma el recuerdo de lo vivido a través de la corporalidad de Martina: su sensibilidad sensorial para sentir el color en su cuerpo. Un color que cubre, transforma, vincula, se extiende, amplía, resbala, se pega. Una piel multicolor para sentir que, quizás, todo puede cambiar, a partir de un encuentro entre pieles. También nosotros y nosotras. Una lección para mí. Un juego de reflejos, matices que Martina parece necesitar compartir y sentir con los y las demás, como si fueran un espejo de ella misma. En apariencia sola, pero en un grupo en el que se siente, bien, acogida y validada.

El cristal de los colores para mirar y ver distinto

¿Y si un cristal (el escaparate de la transparencia del taller) se transforma inesperadamente en un lienzo? ¿Y si el vidrio cambia el traje de todos los días?

De pronto nos viajamos al galope de Gianni Rodari para jugar con la “fantástica” y romper con las ataduras de la normalidad.

Y las niñas y niños, con sus pinceladas, sus ideas, sus formas de mirar, dentro y fuera en una con-fusión que amplía y hace más divertido el mundo de las relaciones humanas. Una ventana que se abre en el vidrio disfrazado y carnavalesco, escaparate de emociones y creatividad. Una vez más sorprendido...

Reloj de arena, grano a grano

O no ha sucedido, o hasta hoy no lo he visto nunca tan evidente.

Amaiur, y luego también Leire, seleccionan diversos materiales para acoger la arena. Prueban a dejarla caer controlando la inclinación. No sólo, creo, por el placer de ver cómo cae, sino también para apreciar la velocidad del deslizamiento. Ensayan con diversos

soportes y, con sumo cuidado, miran la velocidad a la que los granos se desplazan, caen, desaparecen. Es como si cada proceso lo convirtieran en un reloj con una manecilla que puede acelerar o ralentizar a voluntad. Sorprendente. Emocionante. Un reloj de arena en el que la medida del tiempo, la velocidad, la altura dependen de la estrategia que el niño y la niña inventan y ajustan en cada momento preciso. A veces, mientras documento, puedo ver cada grano, a veces un hilo de arena y, otras, un chorro monocromo. Quiero ver cómo plasmarlo con las diversas velocidades de obturación.

Las imágenes estéticas de la arena cayendo me evocan obras plásticas y artísticas de Tàpies, matéricas, sutiles, evanescentes, efímeras y me llevan a mundos y paisajes posibles e imaginados cuando realizo las instantáneas con la cámara fotográfica. Un placer de recreación visual y polisensorial.

Paisajes de luz. Ciencia y magia en las caricias de luz

¿Qué significan para niños y niñas de este grupo los haces de luz? No lo sé todavía. Es un misterio como creo que lo es para las niñas y niños. Sólo puedo decir que he visto algunas cosas que me turban y conmueven.

He observado a Pello encender y apagar insistentemente el retroproyector para hacer aparecer y desaparecer la luz a voluntad, como un juego del cucú, en la importante experimentación de aparecer y desaparecer para dar fuerza a la mismidad visible.

Y también he observado cómo Maitane entretiene sus manos en las infinitas posibilidades de luz, reflejos, sombras, penumbras, destellos. Es como si sus manos vieran lo invisible de la luz para seguir su trayectoria y quererla atrapar, tocar, acariciar. Como si dejara posar suavemente la luz o la sombra en su palma. Algo que tiene que ver con los lenguajes de la luz, su temperatura, su tonalidad, sus secretos y posibilidades de investigación. En ello estamos todas y todas, también por suerte en las manos de niñas y niños.

El sentido estético de los niños y niñas

Lo he visto muchas veces, pero no me deja de sorprender. La doctora en Bellas Artes y amiga Isabel Cabanellas ya me lo decía una y otra vez: es como si el origen del sentido estético naciera con los niños y niñas, y pudiéramos verlo desde sus primeras huellas primigenias. Es la historia del ser humano delante de nuestros ojos.

No sé por qué buscan la belleza de las formas y

de las estructuras escultóricas en la forma de colocar con cuidado unos recipientes de vidrio. En vertical. En horizontal. No sé por qué buscan simetrías en la forma de disponer los objetos que se transforman en objetos artísticos con una intención estética. Y no sé por qué buscan composiciones de carácter matemático y geométrico para hacer que cada rotulador quede acogido por recipientes iguales, cuidando las distancias iguales y equivalentes.

Transparencias y hermosa fragilidad

No sé por qué, pero es absolutamente fascinante.

Dibujar en distintas superficies

Hoy he visto con mucho placer cómo los niños y niñas escogen conscientemente diversos territorios para dibujar, para dejar la memoria de sus huellas. No es lo mismo la superficie resbaladiza de un espejo, que pintar en la rugosidad de un papel, que ver cómo el trazo se frena en la aspereza del suelo, que descubrir cómo se crean surcos e incisiones en el papel de aluminio, que sentir la piel del cartón, o que ver las posibilidades de líneas escurridizas y deslizadizas en la formica de la zona de la fregadera. Me ha dado mucho gusto escuchar a Manuel decir: “Aquí hago con velocidad”.

Consideramos, por este motivo, que tenemos el deseo y deber ético de ofrecerles soportes plásticos distintos para que experimenten con la poética de pieles distintas: de los papeles, cartones, maderas, superficies táctiles y texturales diversas.

Y yo con la piel de gallina como los papeles. También surcando y ahondado.

Grafismos e incisiones en un papel especial

Casi no lo he visto cómo lo han hecho y hoy me tengo que conformar con el producto. De las frustraciones también una ocasión para aprender. Pero me da rabia.

Hoy en un caballete un material nuevo, un papel duro de aluminio, dispuesto a afectar y a ser afectado, a acoger en su superficie brillante las huellas resbaladas, la presión, la fuerza de los gestos.

Me gusta cómo patinan los colores de los trazos y manchas y cómo se mezclan con las señales que dejan las herramientas gráficas. No es cómo en un papel blanco y los niños y niñas lo descubren. Es cómo jugar en más de una dimensión con el relieve, con los surcos, con las arrugas, con el positivo y el negativo de los grafismos.

Ya tengo ganas de volver al taller y poder continuar y comprender mejor la historia que se da entre

este papel especial y los niños y niñas.

ENTREACTO VIII In conclusiones

Dice Flaubert que la estupidez consiste en querer concluir. Y es cierto que no quiero terminar porque la documentación es una ventana que se abre para seguir mirando con atención atenta.

Cuando construyo narraciones documentales cuidadosas con sentido (aunque sea artísticamente ambiguo) pretendo, como señala Núñez (2010) citando a Frith, que “llega a la conclusión de que la capacidad de dar sentido a los demás equivale a la capacidad de dar sentido a uno mismo: ‘La autoconciencia es el punto culminante de la capacidad de atribuir estados mentales, carecer de la segunda es carecer la primera’ (...) la autocomprensión se produce cuando comprendemos lo que compartimos con los demás” (p.189). Esta es la potencia de la documentación que siento todos los días en mi trabajo. Que comparto con mis compañeras, las familias o las potenciales personas espectadoras de estas narrativas, sin las que nada tendría sentido.

Jesús Aguado (2022) escribe que “Somos narraciones. Cada uno de nosotros es una historia, que es la que le susurra, hipnótico y meticuloso, su cerebro. El cerebro, en efecto, es un procesador de narraciones, un narrador de historias. Esa es su función: dotarnos de argumentos que cohesionen, doten de verosimilitud (...) para que una narración tenga sentido e interés alguien, si es posible alguien importante perteneciente a un imaginario íntimo o colectivo, ha de caer en un acuario de tiburones”. (p.4)

Y me seduce esa metáfora que, cada vez que documento, me hace sentir que caigo en ese acuario y aprendo a arriesgar sin hundirme en lo ya sabido para encontrar historias que contar-me y encontrar el placer de compartirlas para desvelar otras distintas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguado, J. (4 de junio de 2022). Acuario con tiburones. Babelia. *El País*, p. 4.
- Berger, J. y Mohr, J. (2007). *Otra manera de contar*. Gustavo Gili.
- Contreras, J. (2015). Profundizar narrativamente la educación. En C. d. Elizeu, *(Auto)biografías e documentação narrativa: redes de pesquisa y de formação* (pp. 37-61). EDUFBA.
- Corbin, A. (2019). *Historia del silencio*. Acentilado.
- Deleuze, G. & Pernet, C. (1980). *Diálogos*. Pretextos.
- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós.
- Esteban, M. L. (2011). Cuerpos y políticas feministas. El feminismo como cuerpo. En C. V. (coords.), *Cuerpos Políticos y Agencia. Reflexiones Feministas sobre Cuerpo, Trabajo y Colonialidad* (pp. 45-84). Universidad de Granada.
- Esteban, M. L. (2015). La reformulación de la política, el activismo y la etnografía. Esbozo de una antropología somática y vulnerable. *Ankulegi* 19, 75-93.
- Gandarias, I. (2014) Habitando las incomodidades en investigaciones feministas y activistas desde una práctica reflexiva. *Athenea Digital* 14(4), 289-304.
- Garbayo-Maeztu, M. (2019). *De cuerpos ausentes: producción de presencia y vulnerabilidad*. Macba.
- Gómez, A. (2022). Nacer de la pregunta y sostenerse en los interrogantes. En M.P.N. Simó-Gil, M. Prada y C. Pertuz (Eds), *Lugares de la narración. Aproximaciones a la investigación narrativa en educación* (pp. 4-7). Servicio de publicaciones de la Universidad de Vic - Universidad Central de Cataluña.
- Haraway, D. (2019). *Seguir con el problema*. Consonni.
- Larrosa, J. (2003). *Experiencia y pasión, Entre las lenguas. Lenguaje y educación después de Babel*. Laertes.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. FCE.
- Murch, W. (2021). *En el momento del parpadeo*. ECAM.
- Núñez, R. (2010). *El pensamiento narrativo. Aspectos cognitivos del relato*. Universidad de Oviedo publicaciones.
- Pons, A. (2018). Vulnerabilidad analítica, interseccionalidad y ensamblajes: hacia una etnografía afectiva. En A.P. Guerrero, *Afecto, cuerpo e identidad. Reflexiones encarnadas en la investiga-*

ción feminista (pp. 23-52). Universidad Nacional Autónoma de México.

Sontag, S. (2010). *Ante el dolor de los demás*. Debolsillo.

Torralba, F. (2001). *El silencio: un reto educativo*. PPC.

Vara, E. (2022). *Érase una vez en tu cerebro*. Ariel.

Vecchi, V. (2013). *Arte y creatividad en Reggio Emilia*. Morata.

Recibido: 21-03-23.

Aceptado: 29-08-23

Hoyuelos, A. (2023). El cuidado documental: somático y corporal. RELAdEI-Revista Latinoamericana de Educación Infantil, 12(1), 27-40.

Disponible: <http://www.reladei.com>



Alfredo Hoyuelos

Tallerista/Escuelas Infantiles Municipales de Pamplona

España

alfredohoyuelos@telefonica.net

Doctor europeo en Filosofía y Ciencias de la Educación. Coordinador de Talleres de las Escuelas Infantiles Municipales de Pamplona. Autor y coautor de libros, capítulos, artículos e investigaciones sobre el mundo complejo de la educación artística, la educación infantil y las formas documentales narrativas de la cultura de la infancia.