

*Nuevas epistemologías que cartografían desde la dialéctica el cuerpo del conocimiento-el conocimiento del cuerpo. Movimientos decoloniales del enseñar y aprender; y del investigar en las Ciencias Sociales.*

Autora: Ruth Sosa

E-mail: [ruthsosaunr@gmail.com](mailto:ruthsosaunr@gmail.com)

Universidad Nacional de Rosario

**Argentina**

## Resumen

Las notas que siguen representan un primer espectro de coordenadas teórico-metodológicas que hemos producido a partir de un primer ensayo de seminario electivo que habilitamos durante el segundo semestre de 2016, y que hemos re-editado durante este año en la carrera de Trabajo Social, de la Universidad Nacional de Rosario. Este dispositivo pedagógico-curricular y de investigación-acción-participativa, denominado "*Cuerpos, política, trabajo, emoción y arte en las intervenciones en el campo de lo social*", es concebido como un espacio curricular de formación en términos cognitivo y emocional para el retrabajo de las prácticas, de los malestares, necesidades y deseos que en ella se suscitan y conjugan a los fines co-construir posibles salidas vitales frente a situaciones problemáticas y angustiantes. De este modo, buscamos promover procesos de movilización de actitudes, a través de expresiones artísticas y reflexivas, para las intervenciones en lo social, desde una perspectiva de género y de derechos humanos. Sistematizamos algunas reflexiones con miras a pensar nuevas cartografías que nos posibilita el registro cognitivo y emocional, desde lo singular y lo colectivo, apostando al entrenamiento ético, político y estético de los cuerpos, mediante una pedagogía de la pregunta y del "hacer existir".

**Palabras claves:** cuerpos - conocimientos situados - intervención

## Summary

The notes that follow represent a first spectrum of theoretical-methodological coordinates that we have produced from a first essay of elective seminar that we enabled during the second semester of 2016, and that we have re-edited during this year in the career of Social Work, of the National University of Rosario. This pedagogical-curricular and participatory-action-research device, called "*Bodies, politics, work, emotion and art in interventions in the field of the social*", is conceived as a curricular training space in cognitive and emotional terms for the rework of the practices, of the discomforts, needs and desires that arise in it and conjugate to the ends co-construct possible vital solutions in the face of problematic and distressing situations. In this way, we seek to promote processes of mobilization of attitudes, through artistic and reflective expressions, for social interventions, from a gender perspective and human rights. We systematized some reflections in order to think about new cartographies that allow us the cognitive and emotional register, from the singular and the collective, betting on the ethical, political and aesthetic training of the bodies, through a pedagogy of the question and "to make exist".

**Keywords:** bodies - situated knowledge - intervention

“El arte es lo que resiste: resiste a la muerte, a la servidumbre, a la infamia, a la vergüenza”  
(Gilles Deleuze)

## **Introducción**

A partir de un primer ensayo de seminario electivo que habilitamos durante el segundo semestre de 2016 -y que tuvo su segunda edición durante el segundo semestre de este año- en la carrera de Trabajo Social, de la Universidad Nacional de Rosario, sistematizamos algunas reflexiones con miras a pensar nuevas cartografías y coordenadas en los procesos pedagógicos y de investigación-acción-participativa que es posibilitado por el entrenamiento cognitivo y emocional de los cuerpos.

Mediante este dispositivo pedagógico y de investigación-acción-participativa, nos hemos propuesto como principal objetivo propiciar un espacio de co-construcción del conocimiento cognitivo-vivencial (razón-senti-pensante) a partir de la reflexión y problematización de las prácticas sociales. Asimismo, nos hemos planteado promover procesos de movilización de actitudes, a través de expresiones artísticas y reflexivas, para las intervenciones en lo social desde una perspectiva de género y de derechos humanos (Sosa, 2016).

Para ello, hemos generado un espacio electivo curricular de formación en términos cognitivo y emocional para el re-trabajo de las prácticas; de los malestares, necesidades y deseos que en ella se suscitan y conjugan, para poder plantear alternativas vitales frente a situaciones problemáticas y angustiantes.

Nuestra metáfora en este espacio es la construcción colectiva de una *bitácora de viaje*. Como esas líneas que el viajero/la viajera escriben en su cuaderno cuando emprenden una travesía. La *bitácora de viaje* refiere a ciertos acontecimientos significativos de un trayecto posible. A través de ella, hemos construido itinerarios, hojas de rutas, con una búsqueda colectiva en pos de habilitar un espacio de retrabajo de los emergentes, temores, malestares, deseos y necesidades que se suscitan en los espacios de intervención -propios y ajenos- en torno a las prácticas sociales. Las *bitácoras de viaje* que son análogas a los cuadernos de campo, o a los diarios de viaje; y representan un material inédito de investigación. Constituyen un crisol y un amplio espectro de los diferentes ingredientes de un proyecto de investigación, lo que incluye experiencias previas, observaciones, valoraciones, puntos de vistas, afectos, pasiones, lecturas, ideas, habilidades, curiosidades, y recursos para capturar la vinculación de los distintos elementos entre sí.

Nos centramos en la producción de subjetividad con el cuerpo en movimiento. Para ello, apelamos a las herramientas brindadas por el psicodrama, el sociodrama, el teatro espontáneo, el

teatro de los oprimidos, el teatro invisible, diversas expresiones literarias y artísticas, que nos posibilitaron trabajar el cuerpo individual y el cuerpo colectivo.

Asimismo, este espacio de formación lo vinculamos a temas que nos involucran en nuestro proyecto de investigación y desarrollo que plantea como eje crucial, buscar el fortalecimiento de las políticas públicas mediante la movilización de actitudes para transformar las representaciones sociales a favor de la justicia de género y el compromiso con los derechos humanos. De este modo, intentamos una co-construcción de nuevos imaginarios en la dialéctica instituido-instituyente.

Las líneas de nuestras reflexiones tienen como coordenadas los “cuerpos situados”, la “escritura situada”, los “conocimientos situados”, las “intervenciones situadas” que, de algún modo, los concebimos como movimientos tensionales y también decoloniales del *enseñar* y *aprender* en las Ciencias Sociales, del *investigar* y también acerca del *intervenir* en el campo de lo social.

Nuestro desafío transita en algunas preguntas: ¿Cómo decolonizar la moderna concepción occidental de que el cuerpo es antónimo del alma y de las emociones?, ¿de qué forma trabajar por la “y” en una cultura que disocia y dicotomiza cuerpo-mente; pensamiento-sentimiento; emoción-cognición?, ¿cómo destrabar los procesos obstaculizadores emanados de la jerarquización del saber académico por sobre los otros saberes también tan necesarios y justos para la vida?, ¿es suficiente la mera crítica al dualismo?, ¿o necesitamos “poner el cuerpo” para desentrañar y desmontar el cúmulo de mutilaciones operadas en la dialéctica del cuerpo del conocimiento-conocimiento del cuerpo?, ¿cómo crear nuevas metáforas y otras cartografías que nos posibilite formas diversas de vivir y habitar nuestra corporalidad?, ¿cómo desentrañar desde el cuerpo los “entres”, es decir, las dimensiones tensionales como dimensiones de potencia, de movimiento, de humanización?, ¿cómo enseñar y aprender para habitar cartografías de lo tensional y de lo conflictivo; sin que ello nos sumerja en procesos angustiantes de frustración y de encerrona, y sí de movimientos vitales, abiertos?

Entendemos que un peldaño para cartografiar en esta dirección es sensibilizarnos a la multidimensionalidad de nuestra experiencia corporal e intentando comprender su vínculo con los discursos sobre el cuerpo. Reconocemos que existen dimensiones de la corporalidad que, más que partes, son versiones de focalizar la experiencia que tenemos como seres corpóreos (Denise Najnamovich, 2009).

¿Cómo desentrañar esas visiones pretendidamente totalizantes tan caras a la modernidad y asumir que nuestras miradas son parciales, finitas, limitadas; sin que ello niegue la objetividad? (Y aquí apuntamos a la objetividad parcial y situada).

Como investigadores comprometidos con los tiempos que vivimos, asumimos que reconocer nuestra limitación en el proceso de investigación amplía nuestra potencia y, al contrario, negar y renegar dicha limitación, no hace más que aumentar nuestra prepotencia. Y mientras nos

empecinemos en sostener esta “prepotencia” no hacemos más que sesgar el conocimiento con miradas en complicidad. Desde esta lógica colonialista, lejos de tener el horizonte puesto en buscar la verdad, reforzamos actitudes que perpetúan el poder y los procesos de dominación. Entonces, nuestra apuesta es desentrañar estos procesos para así ir decolonizando el saber y el poder de los modos de enseñar y aprender; y también de investigar, asumiendo que lo hacemos desde un cuerpo que es marcado por nuestra cultura, y al interior de ella, por las condiciones de género e identidad sexual, por la de etnia, de raza, entre otras dimensiones.

**Subsunción de las subjetividades al proceso de producción del capital. Asumir nuestra fragilidad como potencia creadora y como producción de subjetividad.**

Nuestra pregunta nodal es cómo resistir frente a los actuales procesos de subjetivación del capitalismo como modo de producción material y como modo de reproducción ético-simbólico-político-cultural. Cómo generar un contrapoder frente a un capitalismo que formatea y coloniza cuerpos-mentes-deseos-necesidades-sueños y utopías.

Vinculado a esta inquietud, Suely Rolnik (1994) nos invita con una sugerencia muy interesante. Ella reconoce cómo, con el desarrollo de las tecnologías de la comunicación a distancia y la urbanización, nos hallamos atravesados por una infinidad de fuerzas muy variables. Para la autora, esta realidad del capitalismo contemporáneo, que subsume subjetividades al proceso de producción y valorización del capital, hace entrar en crisis a la subjetividad mucho más frecuentemente porque las referencias se vuelven precarias y volátiles. De este modo, en nuestra condición de seres humanos nos vemos fragilizados. Y esa fragilidad por sí misma, lejos de ser negativa se torna en el corazón mismo de la creación de realidad subjetiva y objetiva. Para la autora, es cuando el ser humano se siente frágil y cuando sus referencias no hacen sentido alguno, es cuando se encuentra compelido a crear. Como dice Deleuze (1984), uno no crea porque es lindo o porque quiere ser famoso, sino porque está forzado; porque no tiene otra solución que hacerlo. Se trata de crear sentido para lo que ya está en tu cuerpo y que no coincide con las referencias existentes; de recrear tus relaciones con el entorno, tu modo de ser. De acuerdo a Suely Rolnik, esta fragilidad es importante en términos políticos y éticos, pese a que es concebida de modo negativo por una tradición muy antigua vinculada con el régimen identitario, que organiza la subjetividad a partir de una imagen estable de sí misma, como si fuese una unidad cerrada. Esta fragilidad, en tanto implica hacerse cargo en lugar de huir de ella, se constituye de modo genuino como salud. Ese pasaje es precisamente la fragilidad propia del cuerpo vibrátil, que surge de la vulnerabilidad; que supone estar conectado de modo inmanente con otras cosas, y conduce a un proceso de creación

que se desencadena a partir de una escucha de qué cosa de tu alteridad está en tu cuerpo y lo obliga a replantearse (Suely Rolnik, 1994).

Asumiendo este contexto socio-político del capitalismo contemporáneo nos atrevemos a proponer un canal de producción de subjetividad a partir de una cultura del cuidado grupal y colectivo, con un horizonte de respeto a las singularidades. Para ello, nos inscribimos en un proceso en el que intentamos hacer confluír los “conocimientos situados” (Haraway, 1995) y la “comprensión dialógica” (Bajtin, 1982). Asimismo, desde esta lógica pedagógica y de investigación-acción-participativa entendemos que existe una línea delgada de demarcación entre “comprender” e “intervenir” (Keller & Longino, 1994). Esta línea nos posibilita ver modos posibles de intervenir en el campo de lo social.

**Primeras coordenadas: *Dialogismo, conocimientos situados, co-construcción del conocimiento desde el cuerpo.***

Mijail Bajtin (1982) nos habla de “comprensión dialógica” como capacidad de incluir un pensamiento otro y de concebir una idea de diferencia como diferencia radical; puesto que el dialogismo no es la dialéctica, no hay síntesis en el pensamiento bajtiniano. Más bien, hay una idea de suspensión como permanencia de las diferencias (Boria, 2016).

El dialogismo supone actitud activa de escucha. Para Freire (2009), la disponibilidad a la escucha promueve condiciones para interrumpir y problematizar la *burocratización del pensamiento*. La *burocratización del pensamiento*, refiere a la posición de alguien que encara los hechos como algo consumado, desde la resignación ante situaciones consideradas fatalmente como inmodificables. Es la posición de quien entiende y vivencia la historia como *determinismo* y no como *posibilidad*. El universo neoliberal, por ejemplo, enfatiza acerca de la muerte de la historia, que en última instancia significa la muerte de la utopía y de los sueños. Es la forma cómo nuestra civilización comprende la fragilidad e impone la religión del capital.

Como equipo co-coordinador, asumimos la importancia del silencio en el espacio de la comunicación. Esta condición es fundamental, ya que por un lado permite al escuchar el habla comunicante de alguien, como sujeto y no como objeto. De este modo, intenta entrar en el movimiento interno o hilo del pensamiento del otro/a, volviéndose lenguaje. Así, quien habla está comprometido con *comunicar* -y no con hacer *comunicados*. Esto implica, escuchar la indagación, la duda, la creación de quien escuchó. Fuera de esos códigos, la comunicación se halla seriamente obstaculizada. En esta dirección, *escuchar*, supone la *disponibilidad* permanente del sujeto que escucha para la apertura al habla del otro, al gesto del otro, a las diferencias del otro. La escucha genuina no disminuye en nada la capacidad de ejercer el derecho a discordar, es decir, de asumir una posición. Por el contrario, es escuchando bien como se puede preparar para asumir posiciones o

situarse mejor desde el punto de vista de las ideas. El buen escuchador dice y habla de su posición con desenvoltura, como sujeto que se da al discurso del otro. Precisamente, porque escucha al otro, su habla es discordante, afirmativa, no es autoritaria. Entonces, las cualidades fundamentales de la escucha que plantea Freire (2009), son el amor, el respeto a los otros, la tolerancia, la humildad, el gusto por la alegría, por la vida, la apertura a lo nuevo, la disponibilidad al cambio, la persistencia en la lucha, el rechazo al fatalismo, la identificación con la esperanza, la apertura hacia la justicia que no se hace tan sólo con ciencia y técnica (Vera 2017).

De acuerdo a las posturas construccionistas, producir conocimiento supone situarse en un campo de lucha (Fígari, 2010). En ese sentido, uno de los aspectos a cuidar es cierta pretensión vanguardista de los/as investigadores/as en *darle voz* a otros. Presuponer dar voz, termina forzando al otro a que se represente, que tome un lugar en el lenguaje que muchas veces quiere quien investiga.

La co-construcción toma como punto de partida la racionalidad situada, en la cual se construyen operaciones alternadas de conversación, interpretación y traducción crítica. Donna Haraway (1995) señala que la co-construcción es ética y estética. Es ética, en tanto se potencian los tiempos y espacios en juego con algún eje puesto en la liberación o en la búsqueda de conocimientos para construir mundos menos organizados por la dominación. Es estética, en tanto se trabaja con los otros un texto/obra posible que, en lugar de buscar un entendimiento, produce saberes parciales y fragmentarios. En virtud de ello, el conocimiento situado es el que sale del lenguaje para ubicarse en una experiencia entre quien investiga y el otro. Salir del lenguaje supone no dejar de usarlo sino intentar metaforizar experiencias en el campo de lo fantástico y de lo poético, recuperar narrativas de quiebre y discontinuidad (Figari, 2010). Comunicarse con otros y otras, mediante *resonancias íntimas*, distintas experiencias que produzcan nuevos sentidos.

Si bien, la comunicabilidad es un rasgo típico en la noción de ciencia, el problema se presenta en relación a cómo comunicar la experiencia de entre dos cuerpos, no entre sujeto y objeto. Por lo pronto, mediando la operación situacional y experiencial el resultado aquí es *poiesis*, y esto se nombra como arte y política. De modo que, “los cuerpos situados solo producen conocimiento político” (Figari, 2010: 9). Es en la propia experiencia del encuentro: conversación-transferencia-silencio-mirada, en la cual se produce una obra/ texto basada en las salidas de sí, de las categorías naturalizadas del mundo y de las autopercepciones. Tocar ese fuera de sí, esa salida de lo simbólico a lo semiótico sólo se lee en clave emocional. De modo que, la cuestión no pasa por *sacar* información, más bien pretende *producirla*. Por eso, acompaña, escucha, da soporte y soporta, ríe, pone el hombro, abraza, guarda silencio, habla, trasmite o comunica y si es necesario, no dice nada (Haraway, 1995).

Situar el conocimiento es resignificar la ciencia como afecto y como *poiesis* estética.

Kristeva (2004), plantea que ese proceso supone una lógica de *revuelta íntima*, de negatividad y finalmente de transposición al orden simbólico. Más allá de ciertos acuerdos que cierren sentidos y así produzcan categorías para interpretar, comparar o traducir se trata de mantener sujetos descentrados y contradictorios, capaces de articular, de sumarse a otros, de conectarse, de juntarse. Nuevamente, de lo que se trata es de apoyarse sobre la parcialidad, y la no unidad, para lograr ser objetivos. No toda transgresión se debe leer como algo escatológico; los mundos - fantasía, las performances también deben ser lugares seguros, regulares. Los nuevos mundos serán performativos o no serán nada, es decir copias de copias en las que los originales han desaparecido (Fígari, 2010).

No obstante, la resistencia y lucha no siempre lleva a buen puerto, para alcanzarlo, es necesario en primer lugar *estar afectado*, es decir ser afecto por ejemplo a desplegar la propia práctica en campos que presentan condiciones adversas, para encontrar en las situaciones límites la posibilidad de abrir y construir lo *inédito viable*. En segundo lugar, esa manera de estar afectado remite a estar involucrado e incluso contagiado, pasando de la queja a la protesta y desde ahí generar teoría revolucionaria con sus correspondientes rupturas epistemológicas. En tercer lugar, mezcla de torcer y tejer en el vacío a partir de los marcos legales, la manera de estar afectado, es estarlo a las normas, sin olvidar que si no alcanza para resolver un obstáculo cuando es preciso, es legítimo transgredir (Ulloa, 2011). Sin descuidar el debate crítico de todos y todas las responsables de ese campo, cualquiera sea su jerarquía.

Entonces, la apuesta es hacia una ética del cuidado (Figari, 2010). El cuerpo habilita una dimensión estética y convoca a la ética del cuidado y la *ternura*. Es en el cuerpo que el movimiento de una mano puede transformarse en un golpe o una caricia, el que da brillo a la mirada enamorada o indignada, el que hace del movimiento un gesto; gestos que no tienen sentido si no es en relación con el otro (Vera, 2017).

### **Algunos dispositivos en el proceso de enseñar-aprender-investigar: cartografía técnica y conceptual**

A continuación desplegamos una cartografía acerca de los pasajes de los encuentros pedagógicos y de investigación-acción-participativa que hemos implementado en nuestro dispositivo pedagógico e investigativo. Cada encuentro es único, singular. Planificado de modo que contenga un cierto equilibrio de ingredientes artísticos, cognitivos, emocionales, técnicos, grupales, singulares.

Arrancamos con el compartir de las resonancias del encuentro anterior. Una vez concluida esta instancia continuamos con las actividades de caldeamiento.

El **caldeamiento**, es el momento inicial del encuentro que apunta a la generación de confianza grupal. Se apela a recursos lúdicos en los que el juego atraviesa cuerpos subjetivados, buscando una nueva disposición corporal y espacial, conformándose además como trabajo preparatorio para las futuras escenas. El clima lúdico despliega intensidades, texturas, sensaciones, expresiones diversas que prescinden de la centralidad de la palabra. Esta instancia se destina como un modo de instituir la presencia de los cuerpos en el espacio, privilegia lo no discursivo, lo imaginario. Es por ello que se constituye como un momento en el que prevalecen los cuerpos con sus intensidades, sus ritmos y velocidades. De esta manera, los cuerpos toman contacto con diferentes registros sensibles, desestructurando los modos socialmente instituidos en que el cuerpo se pone en juego en lo cotidiano.

Más allá de que existen caldeamientos específicos y también inespecíficos, en nuestros talleres apostamos más a los caldeamientos tendientes a la producción de escenas grupales en las que por lo general, se orientan hacia una conexión entre los miembros del grupo y en las que las consignas están más conducidas hacia «el afuera». De todos modos, los caldeamientos que apunten a escenas grupales también pueden incluir momentos introspectivos.

Las **escenas grupales** con las que trabajamos en este dispositivo están vinculadas con esas escenas inquietantes o escenas temidas, también escenas que provocan ciertos malestares y conflictos, que lxs estudiantes traen y evocan acerca de las intervenciones en el campo de lo social. Tras la instancia del caldeamiento se propone al grupo que se subdivida en subgrupos y armen una escena grupal a partir de lo que fueron vivenciando durante el encuentro y que evoca alguna escena inquietante vivida y que necesita ser revisitada. La escena grupal no requiere ser demasiado trabajada. Para darle mayor lugar a la producción espontánea, sólo es necesario ponerse de acuerdo sobre el tema de la escena, los roles, y la secuencia de acciones a dramatizar.

Durante el despliegue de la escena grupal, la coordinación realiza algún tipo de intervención si lo considera necesario. Una vez finalizada la escena, el equipo que co-coordina suele dar la consigna de que lxs demás miembros del grupo le pongan “títulos” posibles a la escena, a partir de las resonancias singulares que produjo la misma. Luego de que se dramatizan las escenas grupales consensuadas, la coordinación suele invitar, luego, a un espacio de ***multiplicación dramática*** sobre las escenas, habilitando así, la resonancia en términos de multiplicidad de sentidos que puede desplegar una escena y se realiza desde la puesta del cuerpo.

Por otro lado, hemos de tan solo mencionar algunos modos frecuentes de intervención desde la co-coordinación y que son muy bien apuntados por el Centro de Psicodrama Grupal Rosario (2007). Entre estas intervenciones apelamos a técnicas tales como el **congelar**, el **soliloquio**, la **musicalización**, las **variaciones en la velocidad de la escena**, la **inversión de roles**, el **doblaje**, el **espejo**, así como técnicas complementarias como la **concretización y maximización** y el **entre**.

Asimismo, tomamos prestado del Centro de Psicodrama Grupal Rosario, conceptos transversales para el análisis de las intervenciones en el campo de lo social. Uno de ellos es el *pensamiento en escenas*, que refiere al modo en que evocamos las escenas personales que luego podrán ser dramatizadas por el grupo. Consiste en intentar visualizar la escena en un espacio-tiempo determinado y lxs personajes que participan de la misma, registrando las texturas, los olores, los sonidos y cualquier elemento sensorial surgidos a partir de la conexión con las imágenes.

Otro, es la *resonancia* concebida como una producción de un texto escrito en la intimidad y remite a la multiplicidad de sentidos y significaciones subjetivas acerca de una escena o vivencia. De alguna manera, nos trae el registro de esa “caja incógnita” que es la subjetividad y nos trae algo del orden del “cuerpo vibrátil”. Es una forma expresada por el pensamiento sensible; el pensamiento se produce porque hay un cuerpo afectado. Y es por ello que la resonancia es una escritura situada. Un abono ineludible para recuperar las implicancias de los conocimientos situados en tanto tópicos de una epistemología del “hacer existir”. Esto es, versiones parciales de una realidad que de alguna manera confieren “objetividad” al conocimiento (objetividad parcial).

“Implica una conexión singular con determinado rasgo, gesto, postura corporal, sonido o palabra producidos en una dramatización. Se trata de las afectaciones o ecos que una escena genera en los integrantes del grupo y a través de los cuales pueden surgir nuevas escenas (Multiplicación Dramática). Cada participante puede “resonar” con algún fragmento o trazo de la escena, lo cual pone en juego una multiplicidad de resonancias grupales no sujeta a estructuras prefijadas. No tiene que ver con la comprensión significativa de lo dramatizado sino más bien con la posibilidad de dejarse impregnar y atravesar por las intensidades que circulan en escena” (Ficha Centro Psicodrama Grupal Rosario, 2007).

La *Multiplicidad*, concepto nodal que atraviesa nuestra práctica y que tiene relación con el modo de pensar la producción grupal en Psicodrama. Concebir lo grupal como multiplicidad tiene que ver, en principio, con la imposibilidad de ser capturado en un modelo predeterminado, no tiene formas privilegiadas, ni restricciones a priori. La multiplicidad grupal siempre se da en acto, es decir, a partir de la experimentación en el aquí y ahora de los encuentros.

Asimismo, el trabajo psicodramático pone en escena diferentes semióticas: gestos, palabras, sonidos, vibraciones, distancias, lentitudes y aceleraciones sin jerarquizar unos sobre otros. Esta multiplicidad de registros sensibles producirá en el recorrido del acontecer grupal conexiones y composiciones singulares. En un grupo, siempre estamos entrando y saliendo de multiplicidades, no existe desde esta perspectiva referencia alguna a Lo Uno o Lo Múltiple, nos encontramos con multiplicidades al comienzo, en medio de y también al final. De esta manera, la lectura sobre lo grupal va a ser siempre el trazado singular de una cartografía, de un itinerario, entre muchos posibles. Por otra parte, no hay ningún sistema de signos que de por sí pueda dar cuenta de la

complejidad que implica la producción de un grupo, el régimen significante es uno más entre tantos otros (Ficha Centro Psicodrama Grupal Rosario, 2007)

*El Acontecimiento*, es un concepto derivado de Deleuze y refiere a un modo singular de entender la problemática del tiempo, el espacio y las relaciones en las producciones grupales en Psicodrama. Está ligado a la creación de nuevos espacios-tiempos a partir del trabajo vivencial, en el que nuestras coordenadas témporo-espaciales se ven transformadas por las intensidades, afectaciones y velocidades puestas en juego en el transcurso de la experimentación. En la experiencia psicodramática esto se puede vincular con la posibilidad de ensayar otros modos de relacionarnos con otros y de habitar el mundo, ya que a través de los acontecimientos es posible la construcción de nuevas composiciones o nuevos territorios existenciales (Ficha Centro Psicodrama Grupal Rosario, 2007).

## **Consideraciones finales**

*Cartografías desde los cuerpos situados con-jugando e interpelando las intervenciones en lo social... Resonando a partir de las resonancias.*

La resonancia, como una herramienta teórico-metodológica de investigación-acción-participativa nos ha posibilitado atender los registros subjetivos y el alcance múltiple de cada encuentro en el proceso pedagógico de entrenamiento de los cuerpos. La misma es un documento escrito desde la intimidad y que condensa implicación-conocimiento-arte.

En psicodrama, la resonancia es una invitación a poner palabras como conceptos poéticos a esa vibración de lo vivenciado; es por ello que podemos denominarlos bioconceptos. Son palabras agenciadas en los cuerpos singulares y llevadas a los contornos, a territorios para poder ser agenciados en un mapa grupal (Castelli, 2013).

Va a continuación, trozos de resonancias de estudiantes que transitaron por nuestro espacio pedagógico y de investigación-acción-participativa:

“Resonando, descubriendo, encontrando, identificando lugares, sensaciones y modos en que nuestro cuerpo habla, como nos posicionamos en diferentes lugares ante determinadas sensaciones.

Resonando en espejos nos encontramos compartiendo, llegando a lugares muy profundos, desnudando aspectos de cada uno para poder visualizar miradas que nos interpelan e incomodan. Incomodidad que genera nuevas formas de moverse en los diversos espacios por los que nos encontramos transitando”

“Cuerpos que resuenan en una danza improvisada, que camina manteniendo el equilibrio de un

barco ocupando espacios, cargándonos de sentido, brindándonos en cada mirada, cada escucha, regalando abrazos, resonando por el dolor de lxs compañerxs, sentimientos que se comparten, que identificamos y renovamos”.

“Resonar, resuena, resonando, resonancia , re-sonar, sonar mucho, sonar fuerte, vibrar, temblar, bailar, moverse, movimiento, duda, incertidumbre, algo que develar.

Resonando resuenan, radiantes risas rojizas rimbombantes.

Resuena, interrumpe, pregunta, genera, envuelve, atrapa”.

En esta ponencia nos propusimos recuperar reflexivamente una experiencia piloto que ensayamos en el ámbito universitario en la que propiciamos un espacio pedagógico en torno a la formación de trabajadores sociales y en la que apuntamos al registro del conocimiento vivencial, mediante el entrenamiento de los cuerpos y el senti-pensamiento. En esta línea, nuestra apuesta estuvo ligada a promover procesos de movilización de actitudes, a través de expresiones artísticas para las intervenciones en lo social, desde una perspectiva de género y de derechos humanos.

Pudimos habilitar un dispositivo curricular, en clave corporal, artística y emocional, que posibilitó re-elaborar los malestares, necesidades y deseos que se suscitan y conjugan en las prácticas sociales, para dar lugar hacia alternativas vitales frente a situaciones problemáticas y angustiantes.

Intentamos facilitar herramientas para la co-coordinación de grupos con técnicas dramáticas y lúdicas, con miras a favorecer modos de intervención en lo social posibilitadores de procesos creativos, decoloniales y dialógicos.

Co-construimos un tramo en el proceso de formación en términos cognitivo y emocional en la que apelamos a recursos del sociodrama, del psicodrama, del teatro espontáneo, del teatro del oprimido así como otras expresiones artísticas y literarias. En este sentido, nuestra propuesta de formación se planteó dos dimensiones que se retroalimentan entre sí: una *dimensión cognitiva*, en tanto abordamos ejes conceptuales, recursos literarios, fundamentos técnicos ligados a procesos singulares y colectivos; y una *dimensión emocional*; en la que tomamos contacto con las experiencias personales ante las situaciones de injusticia y las dificultades subjetivas para la transformación, movilizando actitudes y representaciones sociales que se imprimen en el cuerpo, tanto de nuestra historia personal como colectiva.

A partir del análisis de un material como son las resonancias, entendidas como un documento elaborado desde la escritura situada; desde el registro corporal y emocional, y que fueron escritas por quienes formamos parte de este ensayo pedagógico -tanto estudiantes como equipo docente facilitador- trazamos algunas líneas de reflexión para poder elaborar caminos de continuidad de

procesos pedagógicos en consonancia con estas coordenadas.

Asumimos las emociones desde un registro subjetivo implicado con las irreverencias y las insumisiones, y es por ello que la dimensión emocional supone un acto político. En esta dirección, un hallazgo importante en este proceso de investigación-acción-participativa, es aquello que Ulloa (2012) refiere a la “resonancia íntima”, y que es derivada de los diferentes dispositivos institucionales que generan una “intimidación resonante”. De modo que hacer retroceder la intimidación, que tantas veces acompaña la confrontación de ideas, se habilita un lugar que pasará a ser ocupado por la intimidad resonante. Y es a partir de esta situación que aquello que alguien dice resuena en el otro/la otra en coincidencia o en disidencia. Lo que concomitantemente supone reciprocidad entre quien habla y quien escucha. El autor señala que la coincidencia, favorece el eco necesario para consolidar esta resonancia, en el marco que transcurre el debate de ideas. No obstante, es la disidencia la que enriquece el debate, siempre que no ocurra un exceso de intimidación de posicionamiento sostenido. En este sentido, la resonancia íntima constituye en sí misma un proceder crítico/clínico en tanto se trata de aprender aun con el costo de desdecirse de lo afirmado precedentemente (Ulloa, 2012).

Bajtín (1982) argumenta un modo especial de conocimiento para las ciencias humanas que él nombra como “interpretación filosófica artística”. Hay algo del orden de lo *arquitectónico* en la forma de concebir el conocimiento. En esta línea, el autor ruso introduce en la actividad cognoscitiva el problema de los valores, de las axiologías y, con ellos, el problema de los afectos y las pasiones.

Contribuir a la formación en términos cognitivos y emocional, apelando a recursos del sociodrama, del psicodrama, del teatro espontáneo, del teatro del oprimido y otras expresiones artísticas posibilitó nuevas coordenadas de investigación y de formación en el campo de lo social. En esta línea, entendemos que estos dispositivos pedagógicos son, ineludiblemente, dispositivos de investigación-acción-participativa en el que los conocimientos situados entran en juego para procesos de co-construcción de conocimientos. Conocimientos desde un cuerpo que interpela la dialéctica “cuerpo de conocimiento-conocimiento del cuerpo”. La ciencia y la pedagogía han de seguir insistiendo en construirse, también, como experiencia amorosa.

## **Bibliografía**

ARAN, Pampa (2016), *La herencia de Bajtín. Reflexiones y migraciones*. Córdoba: UNC/CEA.

BACHELARD, Gastón (2010), *Poética del espacio*. México: Fondo de Cultura Económica.

BAJTÍN, Mijaíl (1982), *Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.

- BORIA, Adriana (2016), “La comprensión dialógica. Una ética para la teoría feminista”, en Aran, Pampa (2016), *La herencia de Bajtin. Reflexiones y migraciones* (pp. 161-172). Córdoba: UNC/CEA.
- CENTRO PSICODRAMA GRUPAL ROSARIO (2007) Cartografía técnica y conceptual producida por el equipo docente. Rosario. Cortesía de los autores.
- CASTELLI, Fernando (2013) “La resonancia en psicodrama”, En Revista *Campo Grupal* N° 152 (8-9), Buenos Aires.
- DELEUZE, Guilles (1984), *Rizoma*. Pre-Textos: Valencia. Disponible en: <http://www.fen-om.com/spanishtheory/theory104.pdf> Accesado el 10/6/17.
- FÍGARI, Carlos (2011), “Conocimiento situado y técnicas amorosas de la ciencia. Tópicos de epistemología”, Disponible en: [https://epistemologiascriticas.files.wordpress.com/2011/05/figari\\_conoc-situado.pdf](https://epistemologiascriticas.files.wordpress.com/2011/05/figari_conoc-situado.pdf) Accesado el 9/5/1
- FOX KELLER, Evelyn y LONGINO, Helen (1996), *Feminism & Science*, Oxford: Oxford University Press.
- FREIRE, P. (2009). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- HARAWAY, Donna (1995), *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reinención de la naturaleza*, Madrid: Cátedra.
- KESSELMAN, Hernán; PAVLOSKY, Eduardo y FRYDLEWSKY, Luis (2007) *Las escenas temidas del coordinador de grupos*. Buenos Aires: Galerna.
- KRISTEVA, J. (2004) *Semiótica 1*. Madrid: Fundamentos.
- NAJNAMOVICH, Denise (2009), “El cuerpo del conocimiento, el conocimiento del cuerpo”, en *Cuadernos de Campo* 7: 6-13. Buenos Aires.
- ROLNIK, Suely (1994), *Entrevista Cartografía sentimental*. Disponible en: <https://es.scribd.com/document/36798629/Cartografia-sentimental-Suely-Rolnik>
- SOSA, Ruth; ABRAHAM, Martín y Equipo de Trabajo e Investigación en Movimientos (2016) Programa de Cátedra Electiva *Cuerpos, Política, Emociones, Trabajo y Arte en las Intervenciones en lo Social*. Facultad de Ciencia Política y RRII. Universidad Nacional de Rosario.
- VERA, Sebastián (2017) Informe de avance de tesis doctoral. Cortesía del autor. Universidad Nacional de Rosario, Rosario.

ULLOA, Fernando (2012) *Salud ele-Mental. Con toda la mar detrás*. Buenos Aires: Editora Del Zorzal.