

MICROPOLÍTICAS PEDAGÓGICAS Y ARTÍSTICAS EN LÍNEA¹

MICROPOLITICS EDUCATIONAL AND ARTISTIC ONLINE

Lucila Tragtenberg²
Rogério Rauber³

Resumen:

Discutiremos dos casos de interacciones en línea, el primero de lecciones de canto y el segundo acerca de una experiencia con un grupo de estudios de artes visuales. Nuestro objetivo es abordar críticamente las dos experiencias, buscando contribuir a los estudios en el área de actividades artísticas en red. Reflexionaremos sobre cómo actuó la micropolítica pedagógica en el desarrollo de todos los participantes tomando como soporte teórico metodológico la Percepción Ecológica de Gibson (1979), la concentración en Kushnner (1988) y la micropolítica en Guattari y Rolnik (2006). Señalamos las importantes diferencias entre nuestra enseñanza del canto presencial y en línea, como el aumento sustancial de la concentración por parte del alumno y del profesor. También reflexionamos sobre los intercambios de inducciones poéticas y desarrollo de proyectos artísticos colaborativos en el grupo de artistas.

Palabras-clave: Educación en línea. Canto. Artes visuales. Micropolíticas pedagógicas y artísticas. Proceso creativo.

Abstract:

We will discuss two cases of online interactions, the first about singing lessons and the second about an experience with a group of visual arts studies. Our objective is to critically approach the two experiences, seeking to contribute to studies in the area of artistic activities on the internet. We will reflect on how pedagogical micropolitics acted in the development of all the participants, taking as theoretical methodological support the theory of Ecological Perception of James Gibson (1979), concentration in K. Kushnner (1988) and the concept of micropolitics in Guattari and Rolnik (2006). As a result, we can point out the important differences between our face-to-face and online singing teaching, such as the substantial increase in concentration by the student and the teacher. We also reflect on the exchanges of poetic inductions and the development of collaborative artistic projects in the group of artists.

Keywords: Online education. Singing. Visual arts. Pedagogical and artistic micropolitics. Creative process.

¹ Este trabajo se realizó con el apoyo de la *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior* (Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior) - Brasil (Capes) - Código de Financiamiento 001.

² Doctorado en Procesos de Creación en Redes/Comunicación y Semiótica, PUC-SP/UEDESC-SC. Email: lucilatragtenberg@gmail.com

³ Máster y estudiante de Doctorado en Artes Visuales en la UNESP. Becario Capes para el doctorado sándwich en la Universidad de Granada, en España. Es artista-investigador en el Grupo L.O.T.E. (Lugar, Ocupación, Tiempo, Espacio) en UNESP, en el Grupo de Investigación Creación, Transcreación y Voz de la PUC-SP y del colectivo artístico En Los Bordes (Granada, España). Email: rauber1960@gmail.com



Introducción

La pandemia del coronavirus aceleró la adaptación a las tecnologías de educación a distancia. Intentando colaborar con la sistematización actualizada de esta práctica, traemos una reflexión⁴ acerca de dos casos de interacciones en línea: una práctica de lecciones de canto y un grupo de estudios de artes visuales.

Con más de 25 años en la docencia de canto, nuestra experiencia en la enseñanza vocal en línea es reciente, comenzada en los primeros días del encierro debido a la pandemia del covid 19. La tradición secular de enseñar a cantar siempre ha sido cara a cara, con especificidades presenciales en la relación enseñanza-aprendizaje. Existen algunas lecciones de canto disponibles en Internet hace ya algún tiempo. En vivo, sin embargo, hemos encontrado hasta ahora solo una oferta. Todas las demás son clases en las cuales los estudiantes desarrollan las lecciones por su cuenta, basándose en instrucciones grabadas. Hay una gran diferencia entre estos dos tipos de lecciones de canto en línea. Como factor primordial tenemos la interferencia por parte del profesor de aquello que el alumno canta en tiempo real, cuando la concentración del aprendiz es intensa. El canto pasa a incluir la espontaneidad, ya que el alumno solo necesita concentrarse en lo que hace, no en lo que oye. Así, no hay la necesidad de autocontrol durante la emisión sonora. Esto es muy significativo para el aprendizaje del canto y el entrenamiento de la voz, pues hace que el sonido del estudiante fluya con expresividad. Por eso, cuando comenzamos a enseñar en línea, también lo hicimos en vivo.

Dos experiencias: de las lecciones de canto en línea / en vivo y la del grupo de investigación en artes visuales

La enseñanza del canto en línea / en vivo aportó una serie de especificidades a esta actividad, que se refieren a:

- 1) vocalizaciones cantadas por el alumno, acompañadas del piano tocado por el profesor: la audición del piano es recibida con retraso por el alumno, debido a fallos de transmisión a través de Internet;
- 2) problema de audición de las vocalizaciones por parte del docente, debido a las fallas de transmisión ya mencionadas;
- 3) los sonidos de los alumnos llegan al profesor con poco volumen e intermitencia;

⁴ Este resumen es una traducción y actualización del presentado al *XI Simpósio Nacional da ABCiber* (São Paulo, diciembre de 2020) bajo el título “Interrelações Educativas e Criativas nas Redes”.

- 4) la transmisión, en la mayoría de las plataformas, causa problemas con la producción de dos sonidos simultáneos: en esta situación, solo se escucha uno de ellos (o el piano, o la voz del alumno);
- 5) la necesidad de un aumento significativo de la concentración mental por parte de estudiantes y profesores en la práctica de vocalizaciones;
- 6) concentración de estudiantes a las posibilidades indicadas por el maestro;
- 7) un aumento significativo del cansancio en la docencia en línea en relación con la clase presencial, lo que hace necesario organizar las clases de manera diferente a las clases presenciales;
- 8) las lecciones de canto en grupo en línea requieren diferentes enfoques para las lecciones individuales.

En cuanto al ítem 1, en nuestra práctica docente nos dimos cuenta de que los sonidos de las vocalizaciones que tocamos en el piano son escuchados con retraso por el alumno, debido a la transmisión a través de Internet. Como resultado, fue necesario tocar la primera nota de la vocalización durante más tiempo, esperando que el alumno iniciara la vocalización y, solo entonces, continuar tocando el resto. Esta práctica es peculiar, no ocurre en nuestras clases presenciales y puede provocar un retraso en la velocidad de la vocalización, retrasando también la velocidad del canto del alumno. Todo esto es muy delicado y contribuye al movimiento, al fluir. Para no crear un sonido comúnmente llamado “arrastrado”, sin vida, era necesario compensar las notas de la vocalización con una mayor velocidad. De lo contrario sería arrastrado, con su flujo sonoro comprometido, movimiento y expresión vocal.

Con respecto al ítem número 2, a veces la Internet se bloquea. Luego se resta el sonido de vocalización, hecho por el estudiante. Cuando esto sucede por muy poco tiempo se puede seguir la secuencia de ejercicios tan pronto como se desbloquee la Internet. Pero si la transmisión se paraliza durante un tiempo sustancial, es necesario esperar a que vuelva y luego debemos volver al inicio del ejercicio. Este es un revés en el curso de la lección, pero a veces es inevitable.

La calidad del sonido que hace el alumno y que llega al profesor, tema del ítem 3, trae el problema de que, en ocasiones, el volumen de la voz del alumno al hacer una vocalización o cantar una canción cuando la clase es de repertorio, nos llega bien bajo. En estas situaciones, hemos pedido a los estudiantes que se acerquen a sus micrófonos. Parece una indicación banal, pero no se ha demostrado que sea tan banal. Quizás debido a la necesidad de proyección de voz, los estudiantes han tendido a ubicarse lejos del micrófono. Y, para ellos, acercarse a él ha sido una experiencia de aprendizaje de cómo

pueden sentirse emitiendo el sonido hacia adelante, lo que les pide una sensación de amplitud. Sin embargo, al estar cerca del micrófono tienen, en realidad, un espacio más pequeño del que les gustaría. En las clases presenciales este problema no surge, ya que los alumnos tienen todo el espacio del aula para llenar de sonido. Pueden dirigir sus voces a las paredes, lejos, adelante. Luego, cuando llega un mayor volumen de voz por el micrófono, es posible trabajar el timbre de las voces, sus resonancias y color (más claro, más oscuro).

Pero la realidad de dos sonidos transmitidos simultáneamente a través de internet ha demostrado ser un problema de grandes proporciones, como mencionamos en el ítem número 4. Lo que nos ha pasado es que cuando tocamos las notas en el piano y el alumno inicia su vocalización, él solamente escucha la primera nota tocada. Luego, cuando comienza a cantar, ya no escucha y necesita seguir solo, *a cappella* (sin acompañamiento, solo la voz).

Durante un tiempo no tuvimos opciones. Pero, por fin, conocemos Sonobus, un programa que permite que los sonidos sean simultáneos y audibles al mismo tiempo. Es necesario que el profesor utilice unos auriculares, pero eso no es necesario para el alumno. Lo cual es bueno, pues necesitará tener sus circuitos psicofísicos en una situación normal, ya que el auricular le quitaría su espontaneidad física. También correría el riesgo de hacer sonidos más fuertes de lo necesario, pues no podría escucharlos normalmente. Este programa es muy simple de usar y se encuentra fácilmente en Internet. Lo indicamos como una posible solución a un problema crucial para la enseñanza y el aprendizaje del canto en línea y en vivo.

En el ítem 5 aludimos a la necesidad de una mayor concentración que vimos en la clase en línea / en vivo, tanto para el profesor como para el alumno. Para abordar este tema, traeremos aspectos de concentración en los Caminos Zen, estudiados por Kenneth Kushner (1988). Caminos son las artes que terminan con el sufijo do. Por ejemplo, *kyudo* (Camino del Arco), *karate-do* (Camino del Puño Desarmado), *kendo* (Camino de la Espada) y *chado* (Ceremonia y Camino del Té). Kushner cita al autor Leggett, quien explica la naturaleza de los caminos en el Zen:

Representaciones parciales del Zen en determinadas áreas, como las artes guerreras de la espada o lanza, las artes literarias de la escritura o la caligrafía, y las tareas del hogar, como servir té, pulir objetos y hacer arreglos florales. Estas actividades se convierten en Caminos cuando se practican no solo por sus resultados inmediatos, sino también con el objetivo de purificar, tranquilizar y regular el mecanismo psicofísico y lograr un cierto grado de conciencia Zen y expresarlo. (LEGGETT apud KUSHNER, 1988, p.12, nuestra traducción⁵)

⁵ En el original: “*Representações parciais do Zen em determinadas áreas, tais como as artes guerreiras*”

En estos caminos, *samadhi* y *mushin* tienen importancia en el desarrollo de la concentración y la atención. *Mushin* se puede describir como un estado que se desarrolla en el Zen:

Es una palabra compuesta: "mu" significa vacío o nulo, y "shin" significa corazón o mente. En general, "mu" se traduce por una mente vacía o sin mente. El concepto más cercano a nuestro lenguaje probablemente sería inconsciencia, que no es una traducción realmente precisa, ya que en *mushin* el individuo permanece consciente de lo que está sucediendo... un estado en el que uno está inconscientemente consciente o conscientemente inconsciente. Sin embargo, la indivisibilidad de la mente y el cuerpo hace que sea ilusorio considerar al *mushin* como un fenómeno exclusivamente mental. No se puede lograr el *mushin* a través de la razón: no hay mente vacía sin una postura y una respiración adecuadas. (KUSHNER, 1988, p. 53, nuestra traducción⁶)

En la técnica vocal española que desarrollamos con nuestros alumnos, el estado de interrelación psicofísica entre postura, respiración y concentración tiene correlación con el estado del *mushin*. La calidad de la emisión de sonido de la voz depende del estado inconsciente del *mushin*. Se empieza a desarrollar con los alumnos a lo largo de las salas, en las que la concentración se vuelve muy fuerte a través del enfoque exclusivo de atención a las pautas que se les están dando a los alumnos. Esta concentración, dirigida solo a las orientaciones, aporta ligereza al flujo vocal. Un fluir de excelencia, que no tendrá ese peso característico de un trabajo vocal técnico con énfasis en el aspecto consciente. *Samadhi* está relacionado con *mushin* y se refiere a una concentración que nos lleva a una percepción intensa del entorno sin que nos arreglemos o nos distraigamos con esto:

El tipo de concentración o *samadhi* que se desarrolla en el Zen nos hace tener una percepción más intensa de lo que sucede a nuestro alrededor. Hay informes de monjes que pueden escuchar la ceniza que cae de la varilla de incienso cuando están haciendo zazen. (KUSHNER, 1988, p. 55, nuestra traducción⁷)

da espada ou da lança, as artes literárias da escrita ou caligrafia, e as tarefas domésticas, como servir o chá, polir objetos e fazer arranjos florais. Essas atividades tornam-se Caminhos quando praticadas não apenas pelos seus resultados imediatos, mas também com o intuito de purificar, de tranquilizar e de regular o mecanismo psicofísico e de se alcançar um determinado grau de percepção Zen e expressá-lo."

⁶ En el original: "Trata-se de uma palavra composta: "mu" significa vazio ou nulo, e "shin" quer dizer coração ou mente. Em geral "mu" é traduzido por mente vazia ou nenhuma-mente. O conceito mais próximo da nossa língua seria provavelmente inconsciência, que não é uma tradução realmente exata, visto que no *mushin* o indivíduo continua ciente do que está se passando... um estado em que se está inconscientemente cômico ou conscientemente inconsciente. Todavia, a indivisibilidade da mente e do corpo significa que é ilusório considerar o *mushin* como sendo um fenômeno exclusivamente mental. Não se pode atingir o *mushin* através da razão: não há mente vazia sem postura e sem respiração adequadas."

⁷ En el original: "O tipo de concentração ou *samadhi* desenvolvido no Zen faz com que tenhamos uma percepção mais intensa do que se passa à nossa volta. Existem relatos de monges que são capazes de ouvir a cinza caindo da vareta de incenso quando estão fazendo zazen."

Traemos la dimensión del *samadhi* porque, como en las artes Zen, también la buscamos con nuestros alumnos en la integración de postura, energía, respiración y concentración. A pesar de estar intensamente inmersos en la concentración de lo que hacen, no se vuelven indiferentes ni ajenos a lo que sucede a su alrededor. Asimismo, cuando cantan en una presentación, estarán enfocados en lo que hacen, pero pudiendo percibir todo lo que los rodea, sin desviarse de su enfoque.

La clase de canto en línea / en vivo requirió un aumento en la atención y la concentración. Tanto los nuestros como los de los alumnos. Todos los fallos derivados de la transmisión por Internet no pueden tener una dimensión significativa en cuanto al trabajo que se realiza en clase. Las intermitencias de Internet no deben fraccionar la atención al objeto de estudio. En este sentido, los estados cercanos a *mushin* y *samadhi* son muy oportunos, ya que los estudiantes experimentan e implementan estados de inconsciencia consciente en sus circuitos psicofísicos, sin apego a otros pensamientos que surjan. Agudizan su percepción, sin detenerse en lo que se percibe fuera del trabajo vocal que se realiza.

El ítem número 6 se refiere a la extrema necesidad de concentración de los estudiantes debido a la naturaleza de las clases en línea / en vivo, a los *affordances* indicadas por el maestro. El concepto de *affordance* es parte de la teoría de la percepción ecológica propuesta por James Gibson en 1979:

(...) el enfoque ecológico de la percepción propuesto por el autor ha tenido aplicaciones en varias áreas de investigación, incluida la música (...) Gibson desarrolló la teoría de un sistema perceptivo (...) concibiendo los sentidos como sistemas integrados, activos, que buscan información en movimiento, guiando al perceptor, seleccionando y organizando la información. (TRAGTENBERG, 2012, pág.64, nuestra traducción⁸)

Conceptualizando una percepción que incluye la búsqueda informativa por parte del perceptor, la teoría de la Percepción Ecológica presenta el recurso de los *affordances*. Estos están constituidos por la información estructural y otras propiedades ofrecidas al perceptor, que son invariantes y variantes. Un ejemplo muy sencillo puede ser el de una silla: ofrece la posibilidad de sentarse o subirse en ella, por la apariencia de poder soportar un cierto peso. Otro ejemplo: la arena fina no ofrece la posibilidad de caminar cómodamente sobre su superficie, ya que los pies se hundirían mucho, dificultando la marcha; ya la arena al borde del mar es más dura, ofreciendo mejores

⁸ En el original: “(...) a abordagem ecológica da percepção proposta pelo autor tem tido aplicações em diversas áreas de pesquisa, incluindo a música (...) Gibson desenvolveu a teoria de um sistema perceptivo (...) concebendo os sentidos como sistemas integrados, ativos, que buscam informação em movimento, orientando o percebido, selecionando e organizando informações.”

condiciones. Por lo tanto, en nuestras clases de canto en línea / en vivo, los estudiantes tuvieron que prestar mucha atención a las posibilidades de las pautas, pues consideraban las dificultades de transmisión a través de Internet.

Otra necesidad que tenían los estudiantes de incrementar en el estudio del canto en línea era sintonizar con lo que se proponía. En su *Ecological Perception*, Gibson indica lo que él llama un *pick-up*: información ambiental capturada directamente por el animal, excluyendo la necesidad de representación mental para que él la comprenda. En el campo de la percepción, este concepto también está ligado a otro, llamado sintonía:

Lo que dice el autor es que los invariantes tienen información que es captada o detectada directamente por el perceptor, sin necesidad de representación (...) Pero esta capacidad de captar información consiste, para el autor, en un estado de “sintonía” o *attunement*, de modo que en esta sintonía es posible tener una resonancia con las propiedades del objeto, más específicamente con sus *affordances*. (TRAGTENBERG, 2012, p.66-67, nuestra traducción⁹)

Entonces, la percepción directa propuesta por James Gibson nos lleva a la realidad tal como señalada por él: la existencia de invariantes en lo que ofrece (*afford*) el mundo, al perceptor. Según el autor, el que percibe está en sintonía (*attunement*) con lo que se ofrece. Y, a través de él, llega a conocer las estructuras invariantes, variantes y propiedades allí presentes. Esta teoría se aparta del conductismo (*behaviorism*) y del mentalismo, que presagian la necesidad de representación mental de lo percibido, para que sea conocido por el perceptor. Por tanto, es una teoría que superó la noción de estímulo-respuesta hasta entonces vigente. En nuestro trabajo, la sintonía de los estudiantes con lo que se les propone (a menudo se preguntan sutilezas de emisión vocal) es estimulada por la percepción de las estructuras invariantes de nuestras pautas.

El estudio de la atención propuesto por el autor es importante para el tema de la sensación y la percepción, tal como se vive en esta interacción “virtual”:

El progreso del conocimiento es de lo indefinido a lo definido, no de la sensación a la percepción. No aprendemos a tener percepciones, sino a diferenciarlas. Es en este sentido que estudiamos para ver. (GIBSON apud Davidson, 1991, p. 37, nuestra traducción¹⁰)

⁹ En el original: “O que o autor afirma é que as invariantes possuem informações que são diretamente captadas, ou detectadas, por parte do percebido, sem que haja necessidade de representação... Mas essa capacidade de captar a informação consiste, para o autor, em um estado de “sintonia” ou “attunement”, a fim de que nesta sintonia, seja possível haver uma ressonância com as propriedades do objeto, mais especificamente com seus affordances.”

¹⁰ En el original: “The progress of learning is from indefinite to definite, not from sensation to perception. We do not learn to have percepts, but to differentiate them. It is in this sense that we learn to see.”

En cuanto a los recursos de educación sobre la sintonía y la atención, Gibson los correlaciona:

Gibson había dicho que la "sintonización" depende de la experiencia que se puede obtener mediante la "educación de la atención". - En esencia, educar la atención de alguien es refinar la capacidad de discriminar a través de la práctica. (GIBSON y GIBSON apud DAVIDSON, 1991, p. 36, nuestra traducción¹¹)

Utilizamos exactamente la práctica de la técnica vocal para ayudar en el desarrollo del estudio de la atención con el fin de obtener una percepción más precisa. Tanto de todo lo que se trabaja en las clases, como de nuestro entorno.

El aumento del cansancio en la enseñanza del canto en línea / en vivo, como se indica en el ítem 7, se ha convertido en una realidad en nuestra práctica. Desde el inicio de este tipo de clases, hemos experimentado un estado de mayor cansancio con relación al experimentado en el ejercicio de las clases presenciales. Esto se debe a la necesidad de ampliar la atención para percibir de la mejor manera posible lo que les sucede a los estudiantes, al otro lado de la pantalla: sus posturas, respiración, estado de atención y sonidos producidos. Nuestra mirada docente, que lleva mucho tiempo dirigida a la pantalla, también se ha convertido en un factor agotador. Para afrontar las consecuencias de esta situación, organizamos las clases en un horario más espaciado. En el modo presencial, las clases se pueden impartir en secuencia. Pero, en la modalidad de Internet, necesitamos tener un intervalo de al menos una hora de descanso, proporcionando un tiempo de descanso para el profesor. Una medida que ha demostrado ser productiva y eficaz.

El ítem 8 se refiere a la diferenciación en el formato, experiencia y contenido de la clase de canto grupal en línea / en vivo en relación a la realizada en persona. Como es difícil escuchar muchas voces al mismo tiempo en las aplicaciones en general (usamos el Google Meet), es necesario que los estudiantes canten en dúos o, en ocasiones, en tríos, dependiendo de la conexión disponible. Las vocalizaciones al piano se interpretan en menor número y las vocalizaciones cantadas, pertenecientes al libro de Heinrich Panofka Op. 85, son más utilizadas. Como son canciones sin letra y sus tonos y ritmos están organizados como si fueran una canción, es más fácil para los alumnos cantarlos juntos. Por lo tanto, dependen menos de cuándo comenzará o terminará uno u

¹¹ En el original: "Gibson has said that "attunement" is dependent on experience which is achieved by the "education of attention". -In essence, to educate one's attention is to refine the ability to discriminate through practice."

otro.

Traemos ahora el concepto de micropolítica (GUATTARI y ROLNIK, 2006). Por sus matices psicoanalíticos y de tendencia política progresista, este concepto nos instrumentaliza para abordar especificidades del ambiente “virtual” en interacciones creativas, tanto en la experiencia de las lecciones de canto en línea y en vivo como en la del grupo de estudio, que abordaremos a continuación. De este modo, los dos puntos que caen dentro de la micropolítica pedagógica y artística son: 1) una tendencia a la horizontalidad, al paso que los bagajes culturales de los participantes suelen tener fuertes sesgos de relaciones jerárquicas; 2) mucha versatilidad tecnológica para compartir conocimientos, al paso que la individualidad y la competencia son vectores marcantes de nuestra sociedad.

Los 8 puntos discutidos sobre la enseñanza del canto en línea están, de una forma u otra, permeados por la cuestión micropolítica de la horizontalidad en la relación de aprendizaje. Esta relación plantea un tema importante, el de la presencia. Presencia del alumno y del profesor. Su calidad depende del tipo de relación que se establezca entre los dos participantes en el proceso de aprendizaje. A medida que el docente establece una relación horizontal con su alumno, tiene más espacio para ponerse en relación con sus dudas, certezas, percepciones, afectos. Esta calidad relacional es importante para nuestras lecciones de canto (tanto presenciales como en línea y en vivo), la establecemos porque creemos que se debe fomentar la presencia y libertad del alumno. Muchos alumnos se acercan a nosotros con una postura acomodada, cómo quien cree que recibirá todo de parte del profesor, sin tener que hacer esfuerzos cognitivos. Su presencia en clase, entonces, es pequeña, en el sentido de ponerse a disposición de cualquiera que se le presente. Esta ha sido a menudo la postura alentada por la escuela, incluso en el siglo XXI. En este sentido, consideramos de suma importancia establecer una relación horizontal con los estudiantes para fomentar su presencia, creación y percepción. Este sesgo pedagógico micropolítico nos parece muy importante para que, cada vez más, la presencia del alumno sea mayor en su espacio de aprendizaje para que se estimule su autonomía.

La otra experiencia que analizaremos es la del foro de debate *Pintura Fora Da Pintura* (Pintura Fuera de la Pintura) creado por nosotros, instalado en la antigua red social Orkut. Este foro fue creado a partir de la experiencia de la exposición colectiva del mismo nombre, que tuvo lugar en la *Galeria do Poste* (Niterói, RJ) en 2005. Curada por João Wesley de Souza, esta exposición abordó una cuestión del arte contemporáneo recurrente en el sistema de las artes, pero que hasta entonces era poco debatida entre la

comunidad artística no académica: la pintura en el campo expandido. Este concepto fué formulado por la crítica estadounidense Rosalind Krauss. En el artículo *La Escultura en el Campo Expandido* (1979), la autora reflexiona sobre los recientes experimentos artísticos en escultura que, según ella, se habían desbordado del campo tradicional (la condición del monumento), a lo que ella designó como un “campo expandido”. La gran repercusión del artículo hizo que posteriormente este concepto fuera asimilado más allá de la modalidad artística en la que originalmente se centró el autor. Se aplicó no solo a la escultura, sino también al dibujo, la pintura, el cine, el teatro, la danza, la fotografía, la literatura, etc. En este sentido, el texto curatorial de la exposición *Pintura Fora Da Pintura* señaló:

Rodear las relaciones implícitas en la cuestión de expandir configuraciones planas, más allá de sus límites habituales, es el pretexto que usamos para reunir a seis artistas cuyas obras llegan, de una forma u otra, a desbordar los límites impuestos por el soporte tradicional de la pintura. Los diferentes lenguajes que podemos ver en este “Poste conmemorativo y colectivo”, ejemplifican de manera ejemplar la diversificación de los medios que utilizan los artistas actuales para expresar sus conceptos y poéticas. Tales procedimientos, a la vez particulares y expansivos en términos experimentales, terminan generando configuraciones híbridas que, en este caso concreto, gravitan en torno a la duración de la experiencia pictórica y la transposición de sus antiguas delimitaciones, instituidas por los rígidos territorios lingüísticos, provenientes de la concepción del arte moderna. Objetos, fotografías, planos esculpidos, trazos dibujados, trozos de tela con madera y ocupaciones relacionales, a pesar de la evidente diferencia, siempre terminan dando lugar a algunas huellas de pintura que aún impregnan el fondo de nuestra mirada. Curiosamente, estos gestos se basan en los medios que extrañan el hecho del pigmento sobre el lienzo estirado de manera bien portada. (SOUZA, 2008, nuestra traducción¹²)

Visando una futura exposición y bajo la supervisión del curador, creamos un foro de debate aprovechando la plataforma de la red social Orkut. La “comunidad” *Pintura Fora Da Pintura* fue creada el 10 de junio de 2006. Inicialmente la configuramos en modo “abierto”, es decir, permitiendo la participación de cualquier persona registrada en la red social. Como hubo “ataques” de perfiles con

¹² En el original: “*Circundar as relações implícitas na questão da expansão das configurações planares, para além das suas fronteiras habituais, é o pretexto que utilizamos para reunir seis artistas cujos trabalhos vem, de um modo ou de outro, transbordando os limites impostos pelo suporte tradicional da pintura. As diferentes linguagens que podemos constatar neste “Poste comemorativo e coletivo”, espelham de modo exemplar a diversificação dos meios que os artistas atuais lançam mão para exprimir seus conceitos e poéticas. Tais procedimentos, simultaneamente particulares e expansivos em termos experimentais, terminam gerando configurações híbridas que, neste caso específico, gravitam em torno da duração da experiência pictórica e da transposição das suas antigas delimitações, instituídas pelos territórios linguísticos rígidos, oriundos da concepção moderna de arte. Objetos, fotografias, planos esculpidos, linhas desenhadas, bagaços de tecido com madeira e ocupações relacionais, apesar da evidente diferença, acabam sempre suscitando alguns vestígios de pintura que ainda se encontram impregnando as profundezas do nosso olhar. Curiosamente, estes gestos repousam em mídias que estranham o fato do pigmento sobre a tela comportadamente esticada.*”

comportamiento violento o que insistieron en pautar el debate en términos retrógrados, es decir, anti-arte contemporáneo, adoptamos la práctica de permitir que solo ingresasen a la comunidad miembros pre-aprobados. Y excluimos a los perfiles falsos que, desde entonces, ya eran una plaga de las redes sociales:

(...) la comunidad evita el acceso a perfiles que no estén suficientemente identificados o sean falsos ("fakes"). En un universo (Orkut) que permite el uso de máscaras, fomentamos otra de sus enriquecedoras posibilidades, que es la aproximación de identidades. La experiencia nos ha demostrado que el debate es más coherente, productivo y amigable cuando las personas con las que debatimos se identifican mejor. Por supuesto, no tenemos una garantía absoluta de que las personas de nuestra comunidad sean realmente como dicen ser, pero hemos demostrado que este incentivo no solo califica el debate, sino que también acerca a las personas y ofrece oportunidades para otras iniciativas muy interesantes. (RAUBER, 2008¹³)

Con una participación que osciló en torno a los 300 perfiles, la *Pintura Fora Da Pintura* fue considerada pequeña para los parámetros de esta red social. Los objetivos de esta comunidad fueron: 1) estimular el debate crítico en artes visuales relacionado con el campo expandido; 2) a partir de una profundización crítica y teórica, articular, en mediano plazo, una nueva exposición sobre el tema; y 3) generar conocimiento sobre los mecanismos de debates, los procesos creativos y curadurías colectivas en un entorno internáutico (RAUBER, 2015).

En los primeros nueve meses de la *Pintura Fora Da Pintura*, los debates tuvieron lugar solo en el entorno "virtual". A partir de marzo de 2007, empezamos a realizar reuniones presenciales. La primera fué un encuentro de conocimiento y confraternización de los miembros, en el taller de la ceramista Cris Cabus (Jardim Botânico, Rio de Janeiro). En este encuentro, todos hablamos y expusimos fotos y hablamos de nuestra poética y recorridos artísticos. El segundo encuentro fué en la Galeria do Poste, dónde se hizo la primera exposición y lugar probable de la siguiente. A estos dos primeros encuentros asistió el curador João Wesley de Souza, quien señaló la necesidad de no poner el carro delante del caballo, pues algunos participantes querían organizar una exposición en poco tiempo. Sin embargo, João señaló la posibilidad de hacer primero un circuito de visitas a los talleres, para conocer mejor las poéticas de los

¹³ En el original: "(...) a comunidade evita o acesso de perfis não suficientemente identificados ou falsos ("fakes"). Num universo (o Orkut) que permite o uso de máscaras, incentivamos outra de suas enriquecedoras possibilidades que é a aproximação de identidades. A experiência nos demonstrou que o debate é mais consistente, produtivo e camarada quando as pessoas com quem debatemos se identificam melhor. É claro que não temos garantia absoluta de que as pessoas da nossa comunidade são realmente como dizem ser, mas temos comprovado que este incentivo não só qualifica o debate como aproxima mais as pessoas e oportuniza outras iniciativas bem legais."

demás y poder madurar una propuesta conjunta basada en nuestras poéticas. El primer taller visitado fue el nuestro (Rogério Rauber), en Botafogo, Río de Janeiro. Luego, visitamos los otros estudios de aquellos participantes interesados en desarrollar una investigación conjunta. En total, se visitaron cuatro talleres en Río de Janeiro (RJ), uno en Nova Friburgo (RJ), uno en Campinas (SP) y dos en São Paulo (SP), investigando los procesos creativos y inclinaciones poéticas de cada artista. Estas reuniones se grabaron en archivos de audio, fotográficos y apuntes escritos. El contenido fue publicado y debatido en otra comunidad, especialmente creada para tal fin. Se la denominó *Pinturaforadapinturanaberlinda*, y tenía acceso restringido a aquellos participantes comprometidos con el intercambio de experiencias a un nivel más intenso. En cada encuentro presencial organizamos una pequeña “subasta benéfica” de nuestros propios trabajos, que generó un modesto aporte económico para colaborar con aquellos miembros que tenían dificultades para viajar para participar en los encuentros.

Desde que se creó el foro, han participado cientos de orkutianos. Aprovechamos las oportunidades de la plataforma, pero con actividades integradas al sistema de artes “no virtuales”. Durante las visitas a los estudios, algunos se sintieron incómodos con el análisis crítico de sus poéticas y procesos creativos. En la etapa final, otros no estuvieron dispuestos a la curaduría colaborativa, ya que esto exigía la revisión y reajuste de sus propuestas al eje curatorial, aunque este eje, desde el inicio se lo propuso como tal, fué una construcción colectiva. Para la exposición, solo tres artistas completaron todas las etapas. Esto, como se refleja en el texto del curador, fue una parte importante del proceso:

Cris Cabus, Lucila Tragtenberg y Rogério Rauber son los artistas que sobrevivieron a un maratón de cuestionamientos de naturaleza conceptual y técnica (...) la flexibilidad en el rediseño de los proyectos, siempre que fuera necesario, así como una clara adaptación a la horizontalización relacional, fueron los criterios que más contribuyeron a alienar, durante el proceso, a otros participantes que no completaron el camino (...). Una exposición que se presenta o una obra de arte que se termina es, en sí misma, una edición. (SOUZA, 2009, nuestra traducción¹⁴)

En el ámbito de la comunidad *Pinturaforadapinturanaberlinda*, cuando investigamos los procesos creativos de los participantes, la sintonía que se desarrolló al

¹⁴ En el original: “Cris Cabus, Lucila Tragtenberg e Rogério Rauber são os artistas que sobreviveram a uma maratona de questionamentos de natureza conceitual e técnica (...) a flexibilidade em redesenhar os projetos, sempre que necessário, assim como uma clara adaptação à horizontalização relacional, foram os critérios que mais contribuíram para afastar, durante o processo, outros participantes que não concluíram o caminho (...). Uma exposição que se apresenta ou uma obra de arte que se finaliza é, em si, uma edição.”

investigar las obras de los demás nos llevó a lo que Gibson reflexiona sobre la evolución del conocimiento. Ella ocurre:

(...) de lo indefinido a lo definido, no de la sensación a la percepción. No aprendemos a tener percepciones, sino a diferenciarlas. Es en este sentido que estudiamos para ver. (GIBSON apud Davidson, 1991, p. 37, nuestra traducción¹⁵)

En este sentido de estudiar para ver, para hacer diferenciaciones perceptivas, durante el período en el que la comunidad estuvo activa en línea y en el período presencial, la percepción de los participantes estuvo desarrollando de acuerdo con lo que el autor denominó *estudio de atención*. Este estudio se refiere a una optimización relativa a todo el entorno que nos rodea: a sus estructuras invariantes y variantes presentes en las propiedades que nos ofrecen los *affordances*. Esta palabra, acuñada por Gibson de la palabra *afford*, indica que el entorno también ofrece información dirigida al “observador mismo, su cuerpo: piernas, manos y boca. Esto es solo para volver a enfatizar que la exterocepción va acompañada de la propiocepción, que percibir el mundo es co-percibirse a sí mismo”. (GIBSON, 1979, pg. 141, nuestra traducción). Así, tanto durante las reuniones en línea como en las presenciales, los participantes hicieron una inmersión perceptiva en las posibilidades de las obras, refinando su *estudio de la atención* de las invariantes y variantes junto con sus propiedades y su conocimiento sobre sí mismos. En las reuniones colectivas se estudiaba todo para ser mejor visto, como indica Gibson. Las reflexiones y críticas apuntaban a posibilidades para el trabajo de los participantes que, hasta entonces, estos no habían estado en contacto. Incluso siendo posibilidades inminentes o latentes. Como dice el refrán, “hay cosas que no vemos porque son demasiado pequeñas, otras porque son demasiado grandes; hay cosas que no vemos porque están demasiado lejos, otras porque están demasiado cerca”.

La horizontalización relacional indicada por João Wesley de Souza en la cita anterior, fue realmente un punto en el que quisimos trabajar en este grupo de investigación. Reanudando la aplicación de la micropolítica pedagógica y artística en esta experiencia, traemos de nuevo el apartado en el que indicamos acima, nuestros objetivos micropolíticos pedagógicos y artísticos: 1) una tendencia a la horizontalidad, al paso que los bagajes culturales de los participantes suelen tener fuertes sesgos de relaciones jerárquicas; 2) mucha disponibilidad y versatilidad tecnológica para compartir conocimientos, al paso que la individualidad y la competencia son vectores

¹⁵ En el original: “(...) *from indefinite to definite, not from sensation to perception. We do not learn to have percepts, but to differentiate them. It is in this sense that we learn to see.*”

predominantes en una sociedad bajo constantes doctrinaciones mediáticas de la ideología neoliberal. Y fue precisamente la práctica de la colaboración pedagógica y artística lo que buscamos fomentar en el grupo de estudio. Algunos de los artistas dejaron la comunidad porque no estaban dispuestos a los cambios implicados en una horizontalización relacional. Los que se quedaron realizaron trabajos para la muestra final (en 2009) y se desarrollaron de manera colaborativa, enriqueciendo el repertorio poético individual y colectivo.

En la etapa final, desarrollamos una curaduría colaborativa, con revisión y reajuste de proyectos al eje curatorial. La exposición *Pinturaforadapinturanaberlinda* (2009), con los artistas que cumplieron todas las etapas fue una parte importante del proceso. Todos los disparadores, desarrollos y afectos de este recorrido son partes de igual importancia en esta experiencia.

Consideraciones finales

Las cuestiones de percepción ligadas a la *Percepción Ecológica* de Gibson se mostraron presentes en la práctica docente en el canto en línea / en vivo y son tenidas en cuenta por nosotros en nuestras clases, tal como estaban en el grupo de estudio de artes visuales. La *educación de atención* y los *affordances* han intensificado ambas experiencias, también en cuanto a la dimensión micropolítica pedagógica y artística implicadas en ambas experiencias.

Referencias

DAVIDSON, Jane. **The perception of expressive movement in music performance**. Londres, 1991. Vol 1. Tese de Doutorado. Department of City University, London, 1991.

GIBSON, James Jerome. **The ecological approach to visual perception**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., 1979.

GUATTARI, Félix y ROLNIK, Suely. **Micropolítica. Cartografías del deseo**. Madrid: Traficantes de Sueños, 2006.

KRAUSS, Rosalind. **Sculpture in the Expanded Field**. October, Vol. 8. (Spring, 1979), pp. 30-44. Disponible en <www.onedaysculpture.org.nz/assets/images/reading/Krauss.pdf> acceso en 20 mar. 2021.

KUSHNER, Kenneth. **O arqueiro zen e a arte de viver**. São Paulo: Pensamento, 1988.

RAUBER, Rogério. **A comunidade "Pintura Fora Da Pintura" no Orkut**. Blog Pintura Fora Da Pintura. Publicado en 11 de enero de 2008. Disponible en <pinturaforadapintura.blogspot.com/2008/01/comunidade-pintura-fora-da-pintura-no.html> acceso en 24 mar. 2021.

RAUBER, Rogério. **Do Bagaço da Pintura às Pictocartografias**. São Paulo, 2015. 118f. Trabajo de Fin de Máster en Processos e Procedimentos Artísticos. Programa de Pós-Graduação em Artes. Instituto de Artes da UNESP, São Paulo, 2015. <https://doi.org/10.29327/msc/000852999>

SOUZA, João Wesley de. **Pintura Fora Da Pintura** (texto curatorial para la exposición homónima). Publicado como “texto mural” en la Galería do Poste en enero de 2005. Disponible en <<http://pinturaforadapintura.blogspot.com/2008/01/primeira-exposio-pintura-fora-da.html>> acceso en 26 mar. 2021.

SOUZA, João Wesley de. Convite: Exposição Pinturaforadapinturanaberlinda. Correo eletrônico enviado por pinturaforadapintura@gmail.com en 15 abr. 2009.

TRAGTENBERG, Lucila. **Processos de criação em redes de comunicação na interpretação vocal**. São Paulo, 2012. 205f. Doctorado en Processos Criativos nas Mídias. Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica. São Paulo, 2012.