

IMÁGENES POÉTICO-TESTIMONIALES EN EL AULA

Problemas epistemológicos entre memoria e historia

Poetic-Testimonial Images in the Classroom Epistemological Problems between Memory and History

Florencia Basso | florenciabasso@gmail.com

Epistemología de las Ciencias Sociales/ Instituto de
Investigación en Producción y Enseñanza del Arte
Argentino y Latinoamericano. Facultad de Bellas Artes.
Universidad Nacional de La Plata. Argentina

Recibido: 23/2/2019

Aceptado: 11/5/2019

RESUMEN

Reflexionaremos sobre tres problemáticas epistemológicas con relación a los Estudios de Memoria, a partir de imágenes poético-testimoniales: la ruptura con el pensamiento dicotómico en términos de verdad/ficción; el espacio de lo íntimo como lugar de transmisión de memorias y narración de otra historia; y el tiempo complejo de la imagen en contraposición al tiempo lineal histórico. Desarrollamos estos lineamientos teóricos pensando en el potencial didáctico de las imágenes en la elaboración del pasado histórico en el aula.

PALABRAS CLAVE

Imagen; memoria; historia; epistemología

ABSTRACT

Three epistemological problems in relation to Memory Studies, based on poetic-testimonial images, are considered: the breakdown of dichotomous thinking in terms of truth/fiction; the space of the intimate as a place of transmission of memories and narrations; and the complex time of the image as opposed to the historical linear time. These theoretical guidelines are developed taking into account the didactic potential of images in the elaboration of the historical past within the classroom.

KEYWORDS

Image; memory; history; epistemology

¿Cómo sentir empatía por los hechos históricos?, ¿cómo sentirnos involucrados e involucradas desde los hechos vivenciados en el relato histórico?, ¿qué herramientas epistemológicas extraídas de las ciencias sociales nos sirven para *bajar* la historia del arte a la vida cotidiana?, ¿desde qué disparadores trabajamos estos temas al interior de una clase? Intentaremos desarrollar brevemente algunos de estos ejes temáticos a partir de una producción artística para articular la relación entre memoria, imagen e historia en el contexto del aula.¹

Desde hace algunas décadas vivimos en lo que suele definirse como *era de la memoria*, una época signada por la continua necesidad de mirar hacia el pasado y de conservar las memorias de las víctimas en sus múltiples formas. La proliferación de proyectos sobre testimonios o archivos orales, la cultura de memoriales, la nueva museología y otras prácticas en torno a las memorias, son manifestaciones de la necesidad de construcciones culturales e institucionales que puedan incorporar las voces que están ausentes en los archivos históricos o negadas por historiadores tradicionales. En esta era, el arte ocupa un lugar central. Nos interesa hacer énfasis en un recorte del mundo de la producción artística en relación con la memoria: aquellas prácticas artísticas que son realizadas por víctimas y que se consideran como *prácticas poéticas-testimoniales*.² Estas prácticas pueden ser un potente corpus pedagógico a la hora de reflexionar en el aula sobre experiencias límites y sobre la relación entre historia, memoria e historia del arte.

En primer lugar, es importante distinguir, siguiendo a Tzevan Todorov (2008), qué tipo de memorias aparecen en esta sobreabundancia de información y qué uso se hace de ellas. El autor destaca —en contraposición al uso *literat*— el uso *ejemplar* que se puede lograr con los recuerdos, esto es la capacidad de poder utilizar la memoria recuperada de un hecho singular traumático del pasado en una situación nueva. Transformar un escenario doloroso en un ejemplo o en un modelo que ayude a interpretar y a comparar los hechos con el presente implica una doble operación: por un lado, a nivel individual, se neutraliza o margina el dolor personal, como en un trabajo de *duelo*; por otro, al abrir ese recuerdo a la *analogía* y a la *generalización*, se construye un *exemplum* y con ello se extrae una lección que incumbe ya a la esfera pública y no solo a la privada. La pregunta sobre el recuerdo traumático se focaliza, entonces, no tanto en el pasado, sino en la proyección de ese pasado hacia el presente y el futuro: «¿Para qué puede servir, y con qué fin?» (Todorov, 2008, p. 56).

En segundo lugar, y en perspectiva inversa, el trabajo de artistas o *emprendedores* y *empreendedoras* de la memoria (Jelin, 2012) devuelve a la memoria reificada una corporalidad, intimidad e individualidad que le otorga una dimensión afectiva a la historia. Este recuerdo convertido

1 Esta nota es una reescritura de algunos temas trabajados en la tesis de maestría *Volver a entrar saltando: Memorias visuales de la segunda generación de exiliados políticos en México* (Basso, 2016).

2 Este término es recuperado de Ana Amado (2009).

en memoria, a su vez, aspira a ingresar al espacio de la historia para continuar con la tarea de elaborar el pasado aun cuando explora los mecanismos mismos de la memoria. Es en este sentido que se destaca el rol que ocupa la producción poética-testimonial en esta continuidad (sesgada, interferida) de la transmisión del recuerdo individual. Como afirma Enzo Traverso (2001) el hecho de testimoniar no solo tiene una función pedagógica para generaciones posteriores, sino que también cumple «una útil labor de “moralización de la historia”, pues la memoria de la ofensa es una condición esencial para restablecer la justicia» (p. 192).

Ahora bien, ¿en qué medida las producciones artísticas pueden ser vehículos de transmisión de estas memorias al interior del aula?, ¿qué aspectos resultan pedagógicos para abordar con alumnas y alumnos?, ¿qué herramientas epistemológicas necesitamos para trabajar sobre imágenes y memoria traumática?

Nos enfocaremos en un recorte de tres ejes temáticos que consideramos relevantes para el trabajo con las imágenes poético-testimoniales en el aula: la ruptura con el pensamiento dicotómico en términos de verdad/ficción; el espacio de lo íntimo como lugar de transmisión de memorias y como posibilitador de otra historia; y el tiempo complejo de la imagen en contraposición al tiempo lineal. Para cada eje, partiremos de una producción artística y abordaremos brevemente ciertos disparadores de algunas problemáticas epistemológicas.

¿VERDAD Y FICCIÓN O VERDAD-FICCIÓN?

Como primer caso presentamos *Un niño de 30 años* (2006), un cuaderno dibujado por Tomás Alzogaray, donde el artista trabaja la experiencia del exilio político que sufrió en su infancia a causa de la dictadura cívico-militar argentina [Figura 1]. El cuaderno, explícitamente autobiográfico, consiste en una serie de 95 dibujos, algunos con frases escritas.

Un niño, representado como un adulto de treinta años pero en una escala correspondiente a un niño, algo así como un *adulto pequeño*, que atraviesa situaciones o acciones con fuertes reflexiones identitarias. Algunas de ellas son: la relación entre padre e hijo y entre madre e hijo, la toma de conciencia de haber nacido en plena dictadura cívico-militar, el exilio político y la doble identidad argentina y mexicana.



Figura 1. Imagen extraída de *Un niño de 30 años* (2006), de Tomás Alzogaray Vanella

El color rojo y el color azul —condensados en las dos caras del mismo lápiz— aparecen bien diferenciados, casi como *enemistados*, marcando continuamente una dualidad, separando dos mundos, tanto en su representación corporal, como en las palabras y frases. A su vez, en todo el cuaderno se hace presente la violencia y el dolor por medio del color rojo, como alusión a la sangre: una cicatriz de una operación del apéndice, la representación de armas —pistolas y cuchillos ensangrentados— y el parto de su madre. Aparecen situaciones muy perturbadoras de la construcción identitaria de este *adulto-niño*, en donde el exilio como viaje forzado y doloroso es un tema central.

A partir del caso planteado se puede abrir un tema central en epistemología de las ciencias sociales que tiene que ver con la construcción de *verdad*: ¿en qué medida podemos afirmar que esta obra es un testimonio?, ¿cuánto de *verdad* tiene?, ¿existe una verdad?, ¿cuál es la relación entre experiencia, narración y verdad?, ¿cuánto hay de verdad y cuánto de ficción en un testimonio?

Para reflexionar en torno al testimonio se vuelve imprescindible pensar en los pares dicotómicos *verdad* y *ficción* —con ciertas connotaciones subyacentes al par dicotómico *verdad/mentira*— como conceptos que coexisten en un mismo objeto, ya sea un relato, una historia de vida, una producción artística o un hecho histórico. No solo resulta difícil, sino que además en muchas producciones artísticas se da una puesta en crisis del carácter transparente del testimonio, por medio de distintas estrategias que buscan remarcar la subjetividad

del mismo y su doble pertenencia de realidad/ficción, es decir, buscan derrumbar en parte su presunta fiabilidad. En este sentido, las prácticas poéticas suelen retener del testimonio la apuesta a lo real —aun cuando también reconozcan su condición de *construcción*— pero, a su vez, remarcan el distanciamiento a través de otras formas estéticas, al correrse de la imagen mimética. Lo poético, de este modo, irrumpe en el testimonio *protocolar* y produce una mirada crítica en el espectador: ya no se focaliza solo en el qué se dice, sino además, en el cómo se dice.

En la obra de Tomás Alzogaray podemos ver claramente cómo se quiebra ese modo mimético a través de distintas operaciones metafóricas/alegóricas: los dibujos de tipo *naïf*, la creación del personaje principal mitad niño mitad adulto, el trazo irregular y el uso de los dos colores contrastados, entre otros. Estos dibujos, así como las diversas producciones poético-testimoniales existentes, abren la reflexión y la problematización sobre la cuestión de la *verdad*, al complejizar la idea de testimonio *objetivo y verdadero*.

DIMENSIÓN CORPORAL, ÍNTIMA Y AFECTIVA EN LA HISTORIA

Para este eje tomamos como ejemplo *Tres Bellas Heridas* (2007), de Soledad Sánchez Goldar, una artista argentina con una historia familiar fuertemente afectada por el terrorismo de estado [Figura 2].³ Esta *performance* consistió en mostrar en una sala varios momentos a la vez. Por un lado, se encontraba una persona que le tatuaba la piel a Soledad en una camilla. Esta acción duró tres días y se llevaron a cabo tres tatuajes en distintas partes del cuerpo —uno por día— llamados *Exhalación*, *Purificación* y *Deseo*. Esta situación, a su vez, estaba acompañada de dos televisores: uno, que mostraba la acción de tatuar con agujas, y otro, más grande, en el cual se proyectaban videos. Por otro lado, también participaba Celeste Sánchez Goldar, que generaba una segunda acción al coser con una máquina Singer retazos de telas bordadas para construir un *quilt* o *patchwork*: una manta bordada, realizada de forma colectiva, que contenía historias familiares.

En un primer momento, los tatuajes, las *tres bellas heridas*, están relacionados con la historia familiar de Soledad: el primero, llamado *Exhalación*, es un dibujo de las flores de cerezo y del viento que representan, en palabras de Soledad, «belleza y muerte»; el segundo, *Deseo*, es un homenaje a su tío Alejandro Goldar Parodi (detenido-desaparecido) y representa un ala que refiere a *Un ala para volar*, una acción realizada anteriormente —un altar que se vincula con los discos de vinilo que escuchaba su tío—; por último, *Purificación*, representa una ola que se relaciona con la performance *Beatriz* —Soledad le lava

3 En 1977, Soledad Sánchez Goldar vive sus dos primeros años en México junto con sus padres, exiliados políticos. Juan José Sánchez, el padre de Soledad, estuvo secuestrado y sus tíos Alejandro y Eduardo Goldar Parodi, hermanos de su mamá, son detenidos desaparecidos.



Figura 2. Tatuaje llamado *Purificación* realizado en la *performance Tres Bellas Heridas* (2007), de Soledad Sánchez Goldar. Espacio Centro de Producción e Investigación en Artes (CePIA), Universidad Nacional de Córdoba (UNC)

con agua con sal los pies a su abuela como una suerte de ritual en donde se homenajea el caminar de las Madres y Abuelas de Plaza de Mayo—.

En un segundo momento, Soledad genera un trabajo de duelo en el interior de su familia. Para hacer el *quilt* o *patchwork* convoca a sus familiares a ver fotos y a reconstruir la historia colectiva de sus familias materna y paterna. Este duelo pasa de ser algo individual a ser un duelo privado pero a nivel familiar, por medio de la costura de las distintas telas intervenidas con fotos y textos. Las agujas de la máquina perforan la tela al igual que las agujas perforan su piel. Además, su hermana hace la costura en la tela con la máquina Singer, al mismo tiempo que Soledad se tatúa, generando una comunicación sonora, visual y conceptual entre ambas situaciones. Así, la artista extiende su duelo individual a uno de carácter familiar.

En un tercer momento, se establece un diálogo generacional en donde se transmite la memoria vivenciada y heredada a quienes pertenecen al mismo contexto histórico pero que no han sido afectados de forma directa. De esta manera, Soledad, al mostrar estas acciones en un espacio público y frente a distintos espectadores, expande el círculo memorial. Este mismo espacio es el que podemos multiplicar a través del trabajo en clase. En este sentido, proponemos ingresar, a partir de una producción poética —y apelando a la empatía que provoca abordar un caso específico desde la intimidad— a la problemática

de la relación entre lo privado y lo público, entre la experiencia y la construcción del saber histórico: ¿qué tipo de historia se ha constituido como hegemónica?, ¿cuáles son los sujetos que aparecen en ella?, ¿qué experiencias se olvidan/ocultan?, ¿qué otras dimensiones deja afuera el conocimiento científico?, ¿qué aportan las producciones artísticas y la memoria a la historia?

Podemos pensar estos tatuajes como una forma de hacer aparecer visualmente —y por medio de una técnica hiriente— el cuerpo afectado por el terrorismo de estado, es decir, una forma de materializar lo «real sensible, invisible e indecible», aquello inmaterial del cuerpo, como puede ser «la memoria física y afectiva de las sensaciones de dolor, miedo y humillación» (Guattari & Rolnik, 2013, p. 120). Estas obras poéticas-testimoniales posibilitan transmitir al *otro* —ajeno— la historia traumática *privada*. Al mostrar otras caras testimoniales de la vida privada, «borronea las marcas de la vida íntima y desliza el yo a la esfera pública: el ser privado se traviste, entonces, en *ser social*» (Amado, 2009, p. 128).

¿TIEMPO LINEAL O TIEMPO COMPLEJO?

Para el tercer problema proponemos la serie fotográfica *Fotos tuyas* (2001-2002) de Inés Ulanovsky, artista argentina exiliada en su infancia en México a causa de la última dictadura [Figura 3]. Este proyecto trata sobre nueve desaparecidos y sus familiares. Cada caso está conformado por una serie de cinco o seis fotografías, una o dos cartas que los familiares le escriben a mano alzada al familiar desaparecido y un texto informativo del caso junto con un testimonio de un familiar, realizado por Carlos Ulanovsky.

En las fotografías aparecen dos escenas a la vez, una montada sobre otra: los escenarios privados, íntimos, en los cuales Inés toma las fotos de los familiares incluyen, a su vez, las fotos atesoradas por las familias del ser querido desaparecido. Esas fotos artísticas retratan no tanto las fotos de las víctimas, como sí los rituales que se generan en torno a ellas, es decir, las escenografías en las cuales se exponen familiarmente: en una caja, en un cuadro-objeto sostenido por un familiar, en un cuadro colgado, en una caja de lata, en una computadora, en una valija, en una suerte de afiche artesanal, en un álbum de fotos familiar o en un portarretrato. Además, estos escenarios aparecen, en muchos casos, con la presencia de la hija o el hijo, el papá o la mamá, la hermana o el hermano, o la esposa del desaparecido mostrándonos la foto de su ser querido. No vemos tanto la historia del desaparecido, sino la historia de los familiares con los desaparecidos y, especialmente, con esas fotos que quedaron. Lo que se destaca en la serie fotográfica es



Figura 3. Imagen extraída del libro *Fotos Tuyas* (2001-2002), de Inés Ulanovsky

cómo guardan los familiares las fotos, cómo viven actualmente sin la presencia de un padre o un hermano, cómo, en algunos casos, a través de la foto pudo un hijo o hija *conocer* a sus padres, es decir, cómo viven ellos el *presente* con esa ausencia. A través de este proyecto podemos abordar con las alumnas y los alumnos la problemática del tiempo en la imagen y de la linealidad del tiempo cronológico en la historia tradicional.

Georges Didi-Huberman (2011) desarrolla el problema epistemológico que surge con la cuestión del tiempo en la Historia del Arte. El autor sostiene (retomando a Walter Benjamin, Aby Warburg y Albert Einstein) que, cuando estamos ante una imagen, estamos ante un tiempo complejo, un «montaje de tiempos heterogéneos que forman anacronismos» (p. 39). En este sentido, plantea un abordaje crítico de la imagen desde los diferenciales de tiempo, desde las anacronías que surgen en esta proliferación de tiempos diversos, es decir, plantea un modo de abordar la imagen en el que se atienda a la dinámica propia de la *memoria* más que de la historia. Si analizamos los diferenciales de tiempo en *Fotos Tuyas* encontramos, al menos, cinco tiempos diferentes. El tiempo de las *fotografías* de los desaparecidos, que pertenecen al momento en que se sacó esa foto; el tiempo de las fotografías usadas como prueba durante la dictadura, aquellas que usaban las madres en las marchas. El tiempo largo de la ausencia de una persona en la familia —treinta y cinco años, aproximadamente— condensado en la forma de

exponer el ritual en torno a las fotos. El tiempo del disparo de esas fotos marcado por las decisiones estéticas —encuadre, color, etcétera— de Inés. Finalmente, el tiempo de la recepción pública, a partir del cual el espectador se identifica con el álbum familiar ajeno, entre otras cosas. Podríamos clasificar, infinitamente, distintos tiempos, pero estos cinco son claramente identificables.

Nos parece una herramienta pertinente este tipo de proyectos fotográficos para ahondar en el tema del tiempo y la paradoja existente en la disciplina de la Historia en donde, por un lado, para estudiar una época es fundamental tener una linealidad cronológica y *evitar* el anacronismo —especialmente dentro de la historia positivista y objetiva—, pero, por el otro, se acepta que un historiador siempre va a abordar la historia desde su presente y, entonces, va a interpretar los hechos desde, al menos, un anacronismo. Didi-Huberman (2011) propone profundizar en esta doble faceta del anacronismo, en tanto que actúa como *phármakon* de la historia: el *anacronismo-remedio* y el *anacronismo-veneno*, es decir, aquello que ayuda a repensar la historia desde otro punto de vista o aquello que genera un *delirio* de interpretaciones subjetivas. En este sentido, nos recuerda también que la disciplina histórica no es tanto una ciencia del pasado —no existe tal pasado objetivo— como un *montaje* del saber, una memoria y una poética. Solo hay historia dialéctica, historia de los *síntomas*, entendiendo síntoma como algo que aparece e irrumpe el curso normal de la representación y, a la vez, algo que es anacrónico en la linealidad cronológica.

Estas producciones artísticas son solo algunos disparadores para empezar a generar corrimientos en la forma de ver la construcción del conocimiento y para reflexionar sobre los supuestos existentes en la Historia del Arte. Apuntamos a realizar un doble movimiento de diálogo para poder ingresar, desde las producciones artísticas, a ciertas problemáticas planteadas en el marco de las epistemologías de las ciencias sociales y, asimismo, entrever las especificidades que supone la imagen y que escapan, muchas veces, a la historia más tradicional. En este sentido, pretendemos vislumbrar las fuertes conexiones entre las imágenes —especialmente aquellas que tienen que ver con experiencias límite— y la memoria —enmarcada dentro de los Estudios de Memoria e Historia Reciente—. Asimismo, pensamos que ciertas nociones de los Estudios de Memoria tienen un gran potencial didáctico en la medida que generan en las alumnas y los alumnos conexiones más afectivas y *empáticas* con la Historia.

REFERENCIAS

Amado, A. (2009). *La imagen justa. Cine argentino y política (1980-2007)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Colihue.

Basso, F. (2016). *Volver a entrar saltando: Memorias visuales de la segunda generación de exiliados políticos en México*, (Tesis de maestría). Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1341/te.1341.pdf>

Didi-Huberman, G. (2011). *Ante el tiempo. Historia del arte y anacronismo de las imágenes*. Buenos Aires, Argentina: Adriana Hidalgo.

Guattari, F. y Rolnik, S. (2013). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón.

Jelin, E. (2012). *Los trabajos de la memoria*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Siglo Veintiuno.

Todorov, T. (2008). *Los abusos de la memoria*. Barcelona, España: Paidós.

Traverso, E. (2001). *La Historia desgarrada. Ensayo sobre Auschwitz y los intelectuales*. Barcelona, España: Herder.