

Maestría en Ciencias Humanas

Opción Teorías y Prácticas en Educación

Tesis para defender el título de

Maestría en Teorías y Prácticas en Educación

El taller que huele a mar:

*la historia de vida de Nená Badaró y su presencia
germinal como formadora de docentes*

Autor: Lic. Felipe Badaró Salom

Directora de Tesis: Dra. María Inés Copello

Montevideo, julio 2025

Montevideo, 10 de julio 2025

Por la presente, quien suscribe, Profa. Dra. María Inés Copello, avala la tesis presentada por el Lic. Felipe Badaró Salom:

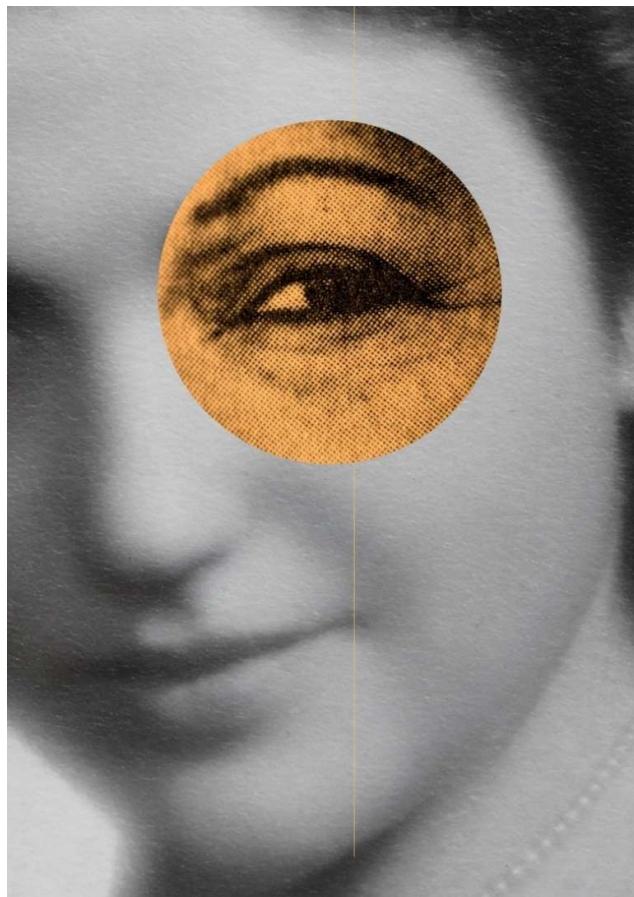
El taller que huele a mar: la historia de vida de Nená Badaró y su presencia germinal como formadora de docentes.

Sin otro particular, saluda atte.



A handwritten signature in black ink, appearing to read "María Luisa Copello". The signature is fluid and cursive, with a horizontal line underneath it.

El taller que huele a mar:
la historia de vida de Nená Badaró y su presencia
germinal como formadora de docentes



“Un color elegí, me llevó hasta el fin”¹

Diseño gráfico: Alejandro Persichetti – “Nená atemporal”

¹ Fragmento de la canción “Hada”, compuesta en letra y música por Felipe Badaró Salom.

Índice

Dedicatoria.....	6
Agradecimientos.....	7
Resumen.....	9
Resumo.....	10
Abstract.....	11
1 - Barrer el desierto en búsqueda de huellas.....	12
2 - Cómo esta investigación fue adelante.....	33
<i>Tomando posición sobre: principios que le guían, modo de cartografiar realidades, analizarlas y escribir sobre ellas</i>	
3 - Encuentros transformadores.....	49
<i>Las conversaciones: abordándolas e incorporándolas a la trama narrativa</i>	
4 - Voces se entrelazan para pintar la figura de Nená.....	65
Primera pincelada: su escucha.....	66
Segunda pincelada: sus gestos pedagógicos.....	75
Tercera pincelada: "tomar mi lugar"	83
5 - Atravesar la rambla, caminar las veredas malvinenses, encontrarme con "la casa de la enredadera".....	93
<i>Barrio Malvín - analizado desde lo íntimo - personal del investigador y en su cruce con la vida de Nená y el Taller Malvín</i>	
Primera estación: Playa Malvín.....	99
Segunda estación: las veredas.....	103
Tercera estación: La Escuela Experimental.....	110

Cuarta estación (¿fin del recorrido?): Polifonía Malvinense – “La Casa de la Enredadera”.....	118
6 - “El taller que huele a mar”.....	126
<i>Vida – Hogar – Taller – Comunidad – Legado</i>	
Carmen: la amiga que trae teoría a la intuición creativa de Nená.....	127
Arno Stern: gran referente, el primero, y que llega de manos de Carmen..	130
La impronta tallerística de Nená.....	134
Un “respiradero de libertad” en tiempos oscuros.....	138
Los primeros pasos de la formación docente en el taller: etapa “experimental”.....	144
La institucionalización de la formación: del “Taller de Expresión Plástica” al “Taller Malvín”.....	148
Un último gesto del cual aprender: “hacerse a un costado” para legar y agradecer.....	154
La Matriz Malvín: el gran legado.....	157
7 - (Re)construir “nodos” transitados: Nená profesora memorable.....	163
8 - Lo que la tesis fue <i>haciendo conmigo</i>.....	172
Bibliografía.....	177
Anexo (Consentimiento Informado).....	188

Dedicatoria

Dedico esta tesis a su protagonista, MI ABUELA NENÁ, pero, sumo a ella a los queridos abuelos: Pepe, Beto y Milka. Ese cuarteto me regaló uno de los tesoros más grandes que llevo conmigo: una infancia feliz, llena de descubrimientos, estímulos e imborrables gestos de amor. Y se unen a ellos mis padres, Marta y Quique, con sus *talleres* “a toda máquina” que fueron *mi cuna, mi casa, mi escuela...* ¡Gracias por las enseñanzas!, la paciencia, por acompañarme siempre, por confiar en mí, por dejarme elegir, por hacerme libre...

Agradecimientos

En un hilo de continuidad con la dedicatoria, ahora como agradecimiento, traigo a mis tíos Marcelo y Laura, Gonzalo y Georgina, por la música, el arte, los libros, las películas, los discos, la arquitectura, la psicología, la calidez de los momentos compartidos. A mi hermana Ana, mis primos Agustín, Milena y Mateo, por esas inolvidables tardes de verano en las veredas de Malvín andando en bicicleta y en los paseos de Nená y Pepe con "los tres nietos". Gracias Vale, Olivia y Lucía por estar cerca, por el abrazo, la caricia, el compartir.

Al tío Diego por volverme a conectar con el *Gen Nadal* que me faltaba: por compartir conmigo tu *ranchito* cerca del mar y así volver un poco al origen de nuestra historia familiar. Muchos tramos de esta escritura fueron en aquel contexto.

Me debo también a mis alumnos, mis entrañables alumnos que me han regalado momentos de indescriptible satisfacción y felicidad a lo largo de estos veinte años de docencia: más que agradecerles por permitirme enseñarles yo a ustedes, gracias a ustedes por enseñarme tanto a mí.

Un lugar enorme es para mis amigos y compañeros de camino: tanto los del ámbito musical y artístico, como mis colegas docentes. Gracias por permitirme crecer junto a ustedes, sostenerme en las más difíciles, y celebrar juntos las conquistas y alegrías.

Sean estos agradecimientos más que especiales para Liliana Silva, Claudia Anselmi, Álvaro Fernández y Felipe Fernández, por *enredarse* junto a Nená y junto a mí en este trabajo que tanto disfruté escribir. Muchas gracias Marineta Montaldo, Mercedes Vaccarezza, Jimena Balboa, Esteban Perroni y Enrique Badaró, por sus invaluables aportes. Quiero también extender mi abrazo a toda la comunidad barrial, artística y tallerística *malvinense*, que sin duda alguna forma parte de este enorme *legado amoroso* que nos regaló Nená.

Privilegiado me siento por ser parte del grupo GRIDEN² y compartir esta experiencia formativa junto a personas que tanto admiro, quiero y respeto. Allá vamos: ¡por más tesis *desde un enfoque narrativo!* También agradezco a la Universidad de

² Grupo de Investigación en Docencia desde un Enfoque Narrativo.

la República, a la educación pública de mi país, que me formó como Licenciado en la Escuela Universitaria de Música, y ahora en esta bellísima Maestría que ofrece la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Aquí me siento bienvenido. Gracias a todos los docentes que han formado parte de mi trayecto.

Un gracias enorme y muy especial a la Dra. María Inés Copello, “Inés”, por ser un faro, por ser valiente, entusiasta y dedicada, por escucharme y ver lo que vió en mí aquella tarde que conversamos por primera vez. Inés, conocerte cambió mi vida como docente, como investigador, como estudiante, como persona: gracias por extender hacia mí tu mano generosa.

Y de nuevo, ahora dándote gracias, Nená, abuela, maestra inspiradora de vida.

Resumen

Esta investigación, de corte biográfico-narrativo a los que se suman retazos autobiográficos, aborda la vida inspiradora de la docente, formadora y artista plástica uruguaya Nená Badaró (Mirta Nadal de Badaró). Para indagar en ella, se propone un *encuentro de voces* entre la protagonista (Nená), cuatro de sus seguidores y alumnos más cercanos, y el autor de este trabajo, quien, siendo nieto de esta maestra memorable, toma como punto de partida para esta investigación la sospecha de que la presencia de *amor y placer* por la docencia en su vida sea un legado que la abuela pudo haberle regalado. Partiendo de esta premisa, el trabajo se desarrolla a partir de *conversaciones en profundidad* con su abuela y con sus seguidores, coautores de esta tesis que se fueron enredando para delinejar una posible *imagen* de Nená. La investigación también aborda la historia del Taller Malvín, escenario donde se desarrolla esta historia de vida, a la vez que indaga y recorre el territorio del barrio montevideano de Malvín, entorno privilegiado de nuestra ciudad que *conspiró* al desarrollo de la trayectoria vital de Nená. Esta tesis propone una forma de investigar OTRA, alejada de la "investigación normalizada", aquella heredada del positivismo y regulada por principios de objetividad, distanciamiento y no implicación. Por el contrario, se pone énfasis en la forma que los protagonistas (incluyendo el autor de esta tesis) construyeron sus vínculos y sus recorridos, y en cómo sus emociones y profundas convicciones pesaron en sus decisiones vitales. Por eso se ha elegido un enfoque OTRÓ de construir la investigación. Es OTRÓ desde posiciones éticas, político-sociales, ontoepistemológicas, metodológicas y estéticas. La trascendencia que sigue teniendo el legado de Nená Badaró, su taller y su *matriz* de pensamiento en nuestro medio tallerístico-docente-artístico uruguayo, es uno de los hallazgos de esta tesis. El análisis realizado busca dar evidencias de ello.

Palabras clave: investigación biográfico-narrativa, investigación en docencia, docencia en artes plásticas, formación docente en artes plásticas, tallerismo en artes plásticas, artistas mujeres uruguayas

Resumo

Esta pesquisa biográfico-narrativa, com o acréscimo de fragmentos autobiográficos, trata da vida inspiradora da professora, formadora e artista plástica uruguaia Nená Badaró (Mirta Nadal de Badaró). Para investigá-la, propõe-se um encontro de vozes entre a protagonista (Nená), quatro de seus seguidores e alunos mais próximos e o autor desta obra, que, sendo neto desta memorável professora, toma como ponto de partida para esta pesquisa a suspeita de que a presença do amor e do prazer pelo ensino em sua vida seja um legado que sua avó possa ter lhe dado. Partindo dessa premissa, o trabalho se desenvolve a partir de conversas aprofundadas com sua avó e com seus seguidores, co-autores desta tese que se enredaram para delinear uma possível imagem de Nená. A pesquisa também aborda a história do Taller Malvín, cenário em que se desenrola esta história de vida, bem como investiga e percorre o território do bairro montevideano de Malvín, um ambiente privilegiado da cidade que conspirou no desenvolvimento da trajetória de vida de Nená. Esta tese propõe uma forma de investigação OUTRA, distante da “investigação normalizada”, herdada do positivismo e regulada por princípios de objetividade, distanciamento e não implicação. Pelo contrário, a ênfase é colocada na forma como os protagonistas (incluindo o autor desta tese) construíram as suas ligações e os seus percursos, e na forma como as suas emoções e profundas convicções influíram em suas decisões vitais. É por isso que optámos por uma abordagem da investigação OUTRA. É OUTRA a partir de posições éticas, político-sociais, onto-epistemológicas, metodológicas e estéticas. A transcendência que o legado de Nená Badaró, o seu “taller” e a sua matriz de pensamento continuam a ter no nosso ambiente “tallerístico” - docente - artístico uruguaios é uma das conclusões desta tese. A análise realizada procura dar provas disso.

Palavras-chave: pesquisa biográfico-narrativa, pesquisa em docência, docência em artes plásticas, formação de professores em artes plásticas, “tallerismo” de artes plásticas, artistas-mulheres uruguaias

Abstract

This biographical-narrative research, blended with autobiographical fragments, explores the inspiring life of the Uruguayan educator, teacher trainer and plastic artist Nená Badaró (Mirta Nadal de Badaró). To delve into her story, the study brings together the voices of the protagonist (Nená), along with four of her closest followers and students, and the author of this work, who—being her grandson—takes as a starting point the suspicion that the love and joy for teaching present in his own life, may be a legacy passed down by his grandmother. Based on this premise, the work unfolds through in-depth conversations with Nená and her followers—co-authors of this thesis—whose accounts entangle to shape a possible image of who Nená was. The research also addresses the history of Taller Malvín, the setting where this life story took place and continues to resonate today, while mapping the Montevidean neighborhood of Malvín; an emblematic area of our city that played a significant role in shaping Nená's life path. This thesis proposes a research OTHER, far from the well-known "standardised research" inherited from positivism and governed by principles of objectivity, distance, and non-involvement. Instead, it focuses on how the participants (including the author) built relationships and traced their own paths, and how their emotions and deep convictions played a key role in the decisions that shaped their lives. That is why an OTHER research approach was chosen—one grounded in distinct ethical, socio-political, onto-epistemological, methodological, and aesthetic foundations. One of the findings of this thesis is the ongoing relevance of Nená Badaró's legacy: her workshop, her pedagogical framework, and her way of thinking, which continue to leave a lasting impact within Uruguay's artistic, educational, and workshop-based communities. The analysis presented seeks to provide evidence of this.

Keywords: biographical-narrative research, research in teaching, visual arts education, teacher training in visual arts, visual arts workshops, Uruguayan women artists

1- BARRER EL DESIERTO EN BÚSQUEDA DE HUELLAS



María Reiche, “la mujer que barría el desierto”

Foto: flashback.com/Autor: Javier Silva

En la búsqueda por encontrar una imagen que reflejara mi sensación de “pequeñez” frente a la “inmensidad” que para mí suponía la realización de este trabajo, comencé a imaginarme caminando en una superficie de gran extensión donde no pudiera distinguirse un camino específico a seguir, sino que sería yo mismo con mis herramientas quien debería ir encontrando “huellas” que me ayudasen a construir posibles trazados. De esta forma fue emergiendo el recuerdo que guardé acerca de la historia de María Reiche; testimonio que traigo aquí como ejemplo de entrega al desafío de abrazar lo inmenso, lo desconocido. Ella, las más de las veces provista de elementos tan rudimentarios como una escoba, una escalera y una brújula, intuyó, cartografió, estudió y preservó las Líneas de Nazca durante más de 40 años en pleno desierto.

Son casi las cinco de la tarde. El niño sentado en su pupitre aguarda con ansiedad el tan esperado sonido del timbre que indica el final de la jornada; anhelada melodía que cada viernes da inicio a un nuevo fin de semana. El abuelo espera entre la gente, la túnica se desprende cansada, vamos con el viento por la Rambla de Montevideo, ya se ve la Isla de las Gaviotas³. El aire tibio entra por las ventanas, los edificios son cada vez más bajos, los aromas de las flores cada vez más intensos, la ilusión de un millón de encuentros en esas veredas, esas *trilladas* veredas. Un viraje en una esquina, otro más, y otro más. De frente el mar, por detrás una agotadora semana en la escuela, a los costados las baldosas de las veredas y las puertas de las casas esperándome para salir a jugar. Falta una cuadra, puedo ver la *casa de la enredadera*⁴, ¿quién me estará esperando? Ya llegamos, ¡estamos en Malvín!

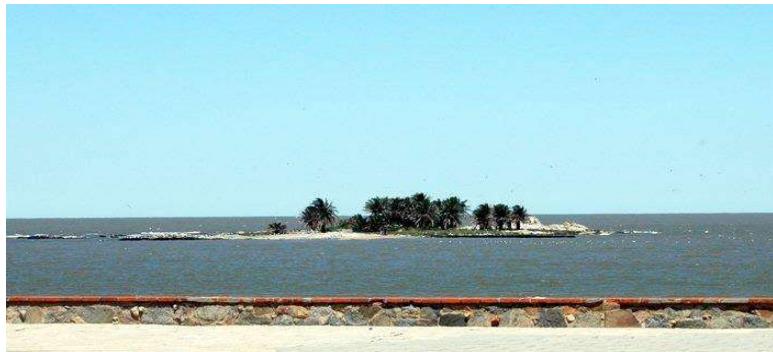
Este soy yo, Felipe, y quisiera darles a todos ustedes una cálida bienvenida a esta lectura. Elegí compartir este recuerdo como una forma de dar inicio a esta narrativa. Recuerdo sencillo, hijo de la rutina, que en aquel momento solo sabía de amigos y barriada, pero que, como semilla de un árbol majestuoso, guardaba en silencio los primeros pasos de este revelador y placentero *caminar*⁵ en el que me encuentro hoy en día.

Llegar a Malvín, además de encontrarme con mis amigos y jugar con ellos durante horas, también incluía la estimulante experiencia de pasar el fin de semana con mis abuelos, y de a ratos, cuando la curiosidad me ganaba, *darme una vuelta* por el taller de expresión plástica de mi abuela Nená.

³ La Rambla de Montevideo es una extensa avenida y paseo peatonal de aproximadamente 30 kilómetros de longitud que bordea parte de la costa del Río de la Plata. La Isla de las Gaviotas, ubicada a escasos 500 metros de la playa, se ha convertido con el tiempo en uno de los símbolos del barrio Malvín.

⁴ La casa de mis abuelos paternos se encontraba en la calle Michigan, en el número 1514. Durante muchos años una enorme enredadera supo cubrir gran parte de la propiedad provocando distintas tonalidades de colores según la estación del año. De ahí el apodo "de la enredadera".

⁵ La palabra "caminar" la introduzco como una alusión directa a la palabra "caminada", frecuentemente utilizada por nuestra orientadora, Inés Copello, para referirse a los recorridos investigativos de cada uno de los miembros del Grupo de Investigación en Docencia desde un Enfoque Narrativo (GRIDEN) al cual pertenezco. "Caminada", para los grideanos, hoy es sello de identidad y hermandad con los amigos-colegas brasileros. Portugués y español, dos lenguas que nos abrazan, polinizan y enriquecen la investigación narrativa tejida en la red que constituimos desde contextos argentinos, brasileros y uruguayos.



Isla de las Gaviotas

Foto: Felipe Badaró

Siendo hijo de una profesora de música y nieto e hijo de artistas plásticos, la presencia de los *talleres* en mi infancia fue determinante.

A todo este universo de experimentación sonora y plástica, se sumaría el taller de carpintería de mi abuelo materno, otro de mis lugares en el mundo. De esta forma asumí, naturalmente, el binomio casa-taller como un estilo de vida, como una forma de abrir las puertas, tanto literal como metafóricamente, a los demás.

En el encuentro con el otro, cuando *abrimos* las puertas, se producen movimientos internos; cambios que la vivencia compartida va trayendo mientras las manos se encuentran para *moldear*⁶ el material y crear. Y ocurre que el taller esconde una bellísima metáfora: *transformación* - a medida que transformamos el objeto, el objeto nos transforma, de ahí que el valor de la vivencia no esté necesariamente determinado por el resultado material al que lleguemos, sino por el grado de metamorfosis interna que hemos experimentado *juntos* durante el encuentro. Ese mismo proceso afirmo, haciendo mío el pensar de Luis Porta (en Aguirre et al., 2023), se produce dentro de mí mientras *moldeo* la escritura de mi tesis.

El haber pasado por esta experiencia tantas veces, no necesariamente de forma consciente durante mi infancia y adolescencia, poco a poco hizo surgir algo nuevo en mí: recuerdo con claridad lo gratificante que me resultaba el hecho de poder crear un objeto que tuviera algún significado especial, pero la novedad apareció

⁶ El moldeo del material plástico como metáfora de un proceso de transformación interna, es una idea que me viene acompañando desde el inicio de esta investigación. La misma surge a partir del análisis que realicé del concepto de *Paideia* en referentes como Werner Jaeger. Este autor plantea una posible analogía entre la formación del hombre (en este caso el concepto de *Paideia* hace referencia a la formación del hombre de la Grecia Antigua, formación que implica un trabajo constante, atento y autorreflexivo) y la labor paciente y detallista del artesano: "poner estos conocimientos, como fuerza formadora, al servicio de la educación y formar, mediante ellos, verdaderos hombres, del mismo modo que el alfarero moldea su arcilla y el escultor sus piedras" (Jaeger, 1957, p. 11).

cuando comencé a descubrir el inmenso disfrute que me producía impulsar a los demás a crear, animándolos a vivir lo que yo había vivido durante mi proceso creativo. Y así fue, de forma natural, transitando los límites borrosos entre la casa y el taller, que lentamente iría surgiendo el amor por la docencia.

La mayoría de edad llegó con mucha música, bandas, conciertos, la Licenciatura en Percusión en la Escuela Universitaria de Música de la Universidad de la República, sueños de giras por el mundo, entre otros proyectos. Dar clases de música apareció inicialmente como una posibilidad para ingresar al mercado laboral.

Fue así que comencé a trabajar como profesor en el Cottolengo Don Orione de Montevideo⁷. Los lugares de trabajo se fueron sucediendo, los colegios, los rostros de mis alumnos, algunos cursos y seminarios de formación docente que aparecen para calmar las inquietudes de un "profe" que siente *pasión* por su tarea, entre otros impulsos de curiosidad.

Siempre que recurría a estas instancias formativas se me aparecían las mismas preguntas al inicio de cada jornada: ¿por qué estoy acá?, ¿qué respuestas vine a buscar?, y una vez terminada la instancia: ¿por qué quiero saber más?, ¿qué sigue después de esto?, ¿por qué puedo disfrutar *tanto* de la tarea que realizo?, ¿cómo es que me considero un docente que realiza su trabajo de forma vocacional y profesional a pesar de no haber recibido una formación académica para ello?, ¿cuál es el origen de mi *pasión* por enseñar?

Durante este período de mi vida, en general intentaba responder a todas estas preguntas sin sentir necesidad de querer ahondar mucho más allá de lo que para mí resultaba *obvio*: "mi pasión y mis habilidades como docente se las debo a los talleres de la familia". Con el tiempo descubrí que tal afirmación que me repetía una y otra vez, carecía absolutamente de toda aquella simple causalidad lineal que le adjudicaba en aquel momento, por el contrario, progresivamente comencé a darme cuenta que mi historia escondía un sinfín de caminos serpenteantes, cruces, encuentros (y desencuentros), puntos ciegos o de difícil acceso, conexiones insospechadas y límites borrosos, que en aquel entonces ignoraba completamente, pero que, a medida

⁷ Se trata de una Asociación Civil sin fines de lucro que alberga a personas portadoras de discapacidad de todas las edades. Pertenece a la Congregación Religiosa "Asociación Pequeña Obra de la Divina Providencia" y surge en Uruguay en el año 1961.

que fui percatándome de su existencia, comencé a adivinarlos como pinceladas que mis propias huellas venían dejando sobre el terreno⁸, las huellas de la “caminada”.

Para poder ir al *origen* de esta pasión, para comenzar a desenredar la madeja de mi propia historia, para conocer los secretos que guardaban los talleres, para ir hacia ese “algo más” que venía intuyendo y buscando en mi construcción como docente, haría falta un *detonante*. Hacia mediados de 2017 recibo una propuesta laboral por parte de la Unidad de Formación y Apoyo Docente (UFAD) perteneciente a la Escuela Universitaria de Música (Facultad de Artes en la actualidad). Mi trabajo consistía básicamente en realizar tareas de apoyo de todo tipo a nadie más y nadie menos que Violeta Hemsy de Gainza⁹.

A sus 88 años la presencia y vitalidad de Violeta eran imponentes. En una de sus vibrantes exposiciones soltó la frase que provocaría uno de los giros más importantes de mi vida hasta ese momento: “no alcanza con la buena voluntad, hay que formarse”. Las palabras de Violeta se abrieron paso en aquel auditorio de tal forma que sus resonancias me acompañaron durante varias semanas de reflexión: “...ese surco apenas abierto en el aire, ese temblor de algunas hojas, la flecha inapercibida que deja, sin embargo, la huella de su verdad en la herida que abre...” (Zambrano, 1986, p. 5).

No podía dejar de autopercibirme como el “profe” de la “buena voluntad” del que Violeta hablaba (tal vez por no tener una formación académica sólida que sustentase mi tarea como enseñante), y lo admito, sentía el peso de una enorme

⁸ Alcancé esta perspectiva una vez que logré adentrarme en el mundo de la investigación biográfica-narrativa, fundamentalmente observando mis recorridos desde la óptica rizomática. De esta forma comencé a abandonar mi antigua perspectiva “unidireccional” del recorrido, para pasar a adivinar las curvas, las marchas y contramarchas, los movimientos inesperados de mi trayecto: “en el rizoma las ramificaciones abren nuevas vías de fuga, otras se rompen, o se paralizan, pero entre todas ellas, en cualquier caso, van construyendo un mapa cambiante, diverso e inacabado” (Leite Méndez y Rivas Flores, 2021, p. 16).

⁹ **Violeta Hemsy de Gainza** (Tucumán, 25 de enero de 1929 – Buenos Aires, 7 de julio de 2023). Licenciada en Música, especialidad Piano (UNT). Se especializó en Educación Musical en el Teacher's College de la Universidad de Columbia. Pionera de la nueva educación musical en el mundo hispano. Fue Profesora Titular en la USAL y la UNLP y en los Conservatorios Nacional Carlos López Buchardo (PK) y Municipal Manuel de Falla (PK). Ideóloga, creadora (1995), Presidenta Honoraria y Asesora Académica del FLADEM. Integró el desaparecido Consejo Mundial de las Artes de la UNESCO, en Valencia (España). Publicó más de 40 títulos vinculados a la enseñanza de la música. <https://www.fundacionkonex.org/b223-violeta-hemsy-de-gainza>

sensación de *incompletud* por así asumirme, pero a la vez era consciente que mi deseo era caminar hacia aquel “hay que formarse”. La frase se transformó en invitación, la invitación en acción: buscar un lugar donde pudiera continuar formándome como docente y también contestar algunas de las preguntas que venía haciéndome, aunque siempre una de ellas resaltaba frente a las demás: ¿de dónde surge mi pasión por enseñar? Esta incógnita sería clave para llegar al *taller que huele a mar*; volver a atravesar la rambla, caminar las veredas malvinenses, encontrarme con “*la casa de la enredadera*”.

La Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación me abrió sus puertas en 2018. Allí encontré un mundo más de preguntas que respuestas. Una vez más, con la incógnita al hombro, subí a un décimo piso donde me esperaban los oídos atentos de Inés Copello. Aquella tarde hablamos de mi vida, mi infancia, mi familia, los talleres, la forma en que me autopercibía como *buen docente*, pero también sobre mi falta de formación académica docente. Comenzamos a iluminar vivencias, anécdotas y recuerdos con la premisa de la búsqueda del origen de mi *pasión por enseñar* como faro. En el relato, la figura de Nená, mi abuela paterna, docente, formadora y artista plástica, comenzó a emerger cada vez con más fuerza.

Instalada la sospecha comenzamos a elaborar las primeras preguntas: ¿Será que “mi buena docencia”, la pasión, alegría y creatividad con que la ejerzo, se vincula con la constante presencia de Nená en mi vida?, ¿el haber sido un espectador-participante de sus clases y de su entorno cuando yo era niño, despertó mi inclinación hacia la docencia? En primera instancia, nos propusimos identificar y analizar, la historia de vida de Nená, recortes de mi historia de vida que me acercaran a ella, algunos posibles cruces de estos dos caminos (y porque no, las disrupciones entre ambos). Planteamos recabar información que aportara evidencia sobre estos posibles puntos en común, para intentar descubrir sí y cómo, el encuentro de estas dos historias de vida había determinado mi presente.

En esta primera etapa de trabajo, acordamos¹⁰ como un aspecto central el ir apropiándome del enfoque de investigación narrativo (auto)biográfico (Porta, 2021¹¹; Bolívar, 2002; Suárez, 2022; Rivas, 2014). De esta forma, se vislumbró un camino que se entendió el apropiado para acercarnos a las diferentes enseñanzas, aprendizajes, experiencias y vivencias que Nená Badaró, de forma intencional y no intencional, dejó como legado a sus alumnos, colegas, discípulos¹² y también a mí mismo. Mi propósito consistió en identificar los puntos más interesantes y relevantes de esta herencia, y en particular los que consideraría como determinantes en la conformación de mi identidad como docente.

Buscando elaborar una síntesis, decimos que fueron dos los propósitos¹³ (Suárez, 2023) de mi investigación en los inicios de esta:

- 1) En base a la escritura de recortes narrativos autobiográficos, bucear y revisitar mi propia experiencia de vida en el taller de expresión plástica de Nená, el Taller Malvín, procurando indagar si y cómo, ésta podría haberme determinado, influenciado, moldeado y transformado a mí mismo, como artista y docente.
- 2) Desde un enfoque biográfico, a través de *conversaciones* (Ribeiro et al., 2018), reconstruir la trayectoria docente de Nená, inspiradora de compromiso y placer por la docencia en aquellos que formaron parte de su

¹⁰ Muchas veces usamos el *yo* singular y el *nosotros* plural sin aludir a una figura de lenguaje en particular. Por lo general, cuando colocamos el *nosotros*, nos referimos a que en *eso* que se escribe están presentes las conversaciones, lo que surge de los intercambios fermentales con Inés, y que otras veces se amplía a las reuniones del grupo GRIDEN.

¹¹ En referencia al libro "La expansión biográfica" (2021), que tiene a Luis Porta como coordinador.

¹² Básicamente me refiero a la comunidad de personas que de alguna u otra manera estuvieron (y muchos aún lo siguen estando) vinculadas al "Taller Malvín", fundado por Nená Badaró (Mirta Nadal de Badaró) en 1963, originalmente con sede en Michigan 1514 (ubicado en el fondo de su propia casa).

¹³ Hablamos de propósitos y no de objetivos, respaldados en Suárez (c/p, 2023). Desde su perspectiva, hablar de "objetivos", tendría una cierta connotación bélica, en tanto un "objetivo" militar y haría referencia a alcanzar un punto preciso y predeterminado, mientras que hablar de "propósitos", para Suárez significa caracterizar algo más emparentado con la experiencia de nuestra *caminada* investigativa, que, por su distanciamiento del paradigma científico moderno, no predetermina los hallazgos que irán surgiendo de dicha *experiencia*.

caminada. (De esta forma, nos adentraríamos en su historia de vida para poder encontrar en ella su legado docente y así intentar sacarlo a la luz).

Desde un primer momento me sentí felizmente desafiado a tener que, además de revisar e investigar la trayectoria de Nená, adentrarme en mi propia historia de vida. Entendí que este proceder traería como consecuencia la posibilidad de vivir nuevas *transformaciones* en mi formación como docente, a la vez que buscaba las huellas de este *legado*:

Defendemos que investigar la experiencia educativa – porque se trata de un proceso que involucra sujetos (siempre inacabados) en interacción, en movimiento, quienes hablan, contestan, entran en desacuerdo y se transforman en el itinerario mismo de la investigación– exige otra relación investigativa, otros principios y cuidados teóricos, políticos y metodológicos. Al investigar con el otro, nos investigamos también a nosotros mismos, ponemos en tensión nuestros saberes y conocimientos, nos formamos e indagamos en el proceso (Sanches Sampaio et al., 2021, p. 150).

Al mismo tiempo comprendí las posibles *transformaciones* que los demás involucrados en esta investigación (principalmente Nená, además de algunos de sus *seguidores* más cercanos) podrían llegar a experimentar a partir de la dinámica de *intra-acción* (Barad, 2007; Sancho et al., 2020) que se daría entre nosotros. En este sentido, fue parte del proceso asumir una postura *ética* entendida desde la *mutua* afectación que traería el intercambio, la que guiaría mis acciones y decisiones como investigador implicado:

[...] no se concibe la ontología, la epistemología, la metodología y la ética, como entes separados, sino la intra-acción (Barad, 2007). Para esta filósofa y física cuántica “la naturaleza es un devenir intra-activo (donde *intra-acción* no es el clásico concepto reconfortante de la *interacción*, sino que más bien implica la propia interrupción de la metafísica del individualismo que sostiene que hay objetos discretos con características inherentes”) (p. 422). Esto nos permite sobreponer la separación que tiende a realizar la investigación en educación y en lo social entre el observador y lo observado, las personas y los objetos del mundo con el que intra-accionan (Sancho Gil y Correa Gorospe, 2019, como se cita en Sancho et al., 2020, p. 23).

Un tanto al margen de mi trayecto vital y del propósito que me/nos motivó a iniciar la investigación, las primeras evidencias que reunimos sobre un posible legado de amor y pasión por la docencia dejado por Nená, fueron extremadamente significativas, llevando a la necesidad de seguir indagando en su recorrido como docente, formadora y artista. Nos propusimos reconstruir la historia de Nená, ello en el Taller Malvín, lugar donde ella desarrollaría toda su experiencia y trayectoria; ese Taller Malvín, que fue el epicentro donde se nuclearon las personas que, con el transcurrir de los años, fueron construyendo una suerte de "comunidad" artística y docente que hasta hoy en día se sigue auto reconociendo como tal. Además, Nená y su Taller, tampoco pudieron ser sin ser *Malvín*; estando ambos fuertemente arraigados a la historia y geografía del barrio playero.

De este modo, de aquellos dos propósitos iniciales, el primero fue quedando apagado por la fuerza del segundo, no por perder importancia, sino por la profundidad que fue adquiriendo el otro. Así, el segundo, fue cobrando tal fuerza que nos condujo a centrar en él toda nuestra investigación. El investigador (Felipe) no desaparece, pues es "desde él", por "sus ojos" "su mirada" que se va delineando Nená, su Taller, su barrio. Aquel otro propósito, "indagar sí y cómo ella podría haberme determinado, influenciado, moldeado y transformado a mí mismo como artista y docente", quedó por el camino. Esto no significa que no me siga preguntando sobre ello, pero ahora la empresa, tan solo centrada en el segundo propósito, ya constituye un desafío más que suficiente para este trabajo de investigación. Sin embargo, repito, es importante resaltar, que eso no deja a Felipe (al investigador) de fuera. Como nos indica nuestro referente académico Luis Porta, esta investigación es *afectiva y afectante*, no salimos inmunes de este proceso, él nos marca, nos transforma.

Nos entusiasmó intentar poner sobre la mesa la historia de vida de una educadora que, sin haber pertenecido a un ambiente académico formal (¿universitario?) vinculado a lo pedagógico, logró forjar una matriz de pensamiento particular sobre cómo abordar la enseñanza de las artes plásticas, pensamiento que hasta hoy en día sigue vigente, sigue generando instancias de reflexión en espacios formativos, sigue transformándose gracias al aporte de nuevas miradas que nos traen sus "herederos". Elegimos adentrarnos en Nená, sus seguidores y seguidoras, en su Taller, en su barrio, en lo cotidiano, en el recorrido intuitivo y experimental que ella

realizó, en las vivencias de aquel taller que *enseñaba* al margen de cualquier tipo de planificación institucional formal, que no seguía al pie de la letra una determinada metodología preexistente.

En coherencia con aquella experiencia OTRA, que entendemos significa Nená, el Taller Malvín y el barrio Malvín, abrazamos, en esta incursión en terreno desconocido, que significa ser investigador en educación, la creación de trillos que buscan horadar la academia normalizada (Porta, 2022), para de este modo embarcarnos en la posibilidad de crear una investigación OTRA, disidente ante la «investigación normalizada», aquella heredada del positivismo y caracterizada por los principios de neutralidad, objetividad, no implicación, alejamiento de lo emocional, y distancia entre investigador e “investigados”, principios que de forma alguna podrían compatibilizar con la empresa investigativa que se delineaba. Iniciado este nuevo tramo del recorrido, seguimos encontrando apoyo en el enfoque narrativo (auto)biográfico con su manera particular de abordar epistemológica, ontológica, metodológica, política, ética, poética y estéticamente la investigación. Una investigación otra, que pretende visibilizar a los sujetos, e incluso las cosas (lo no humano) (Bennet, 2022; Palacio, 2018), y sus relaciones, espacios y tiempos en donde se despliegan. Por eso, entendemos que escuchar las voces, de Nená, de sus seguidores, de su Taller, de su barrio, más que un propósito a seguir es un modo de conocer el mundo, una forma de “ser y vivir investigación” (Porta et al., 2023, p. 16):

[...] se plantea [...] un análisis de los dos grandes modelos de investigación actualmente en liza: el que denomino perspectiva «forense», esto es, la que disecciona la realidad educativa entendida esta como un objeto al que interpelar, y la perspectiva transformadora, que se sitúa junto a los sujetos, en los contextos de actuación, formando parte de los procesos de cambio [...] surge un paradigma «otro», emergente, contrahegemónico y comprometido con la transformación social y educativa. [...] Desde mi punto de vista se hace necesario establecer alarmas epistemológicas que nos ayuden a valorar cuales son los principios que actúan en la base de cada una de ellas y qué modelos de conocimiento, de realidad, de sujeto, de educación, etc. los están sustentando. No existe una propuesta aséptica, libre de valores; antes bien, todos nuestros actos tienen consecuencias sobre la vida de los sujetos y el futuro de la educación y de los procesos sociales (Rivas, 2020, pp. 3-6).

En la búsqueda de antecedentes que abonaran este trabajo, nos fuimos encontrando con una enorme cantidad de artículos, libros, dossiers, que defendían el recurso de la investigación narrativa (auto)biográfica, no solo como una metodología cualitativa más, sino como “una perspectiva o enfoque específico de investigación educacional” (Bolívar, 2002, p. 1). Enfoque que vino a nuestro auxilio para abordar la historia de vida de la docente-artista plástica Nená Badaró, de su Taller Malvín, de su barrio Malvín. Siguiendo esta línea, consultamos otras tesis de maestría y doctorado que encararan sus problemáticas desde la perspectiva biográfico-narrativa, y a la vez involucraran la temática de la formación docente en el terreno de las artes. Particularmente, Marta Ríos Chandía (2018), en su tesis de doctorado “De la formación en artes visuales a la práctica educativa: narrativas en torno a la constitución de identidades profesionales y tránsitos vividos por docentes noveles”, nos aporta referencias valiosas en cuanto a la justificación y aparición de este enfoque investigativo en su trabajo. Por su parte, la tesis doctoral “La formación del alumnado de Magisterio en Educación Artística. Un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante”, escrita por María Amparo Alonso Sanz (2011), nos aporta interesantes reflexiones sobre cómo abordar las historias de vida de maestros en formación (específicamente, aquellos matriculados en la asignatura de Expresión Plástica de la Universidad de Alicante). En este trabajo lo biográfico se acerca tanto a los trayectos de formación formal (académica) como informal (aspecto que se relaciona directamente con el proceso creativo-formativo-intuitivo hecho por Nená, que desembocó en el espacio de formación docente del Taller Malvín, que se situó en los *márgenes* de lo estrictamente académico). Finalmente, de nuestra búsqueda de antecedentes, traemos la tesis doctoral “Teatro y educación contemporánea. Un estudio creativo apoyado en historias de vida con enfoque artístico, educativo y de género” de Inmaculada Díaz Gavira (2017). Ella ofrece una gran cantidad de aportes relacionados a la formación y educación artística (con énfasis en lo teatral) a través del acercamiento a diferentes historias de vida. Este trabajo coloca el aspecto biográfico como “columna vertebral” (Díaz Gavira, 2017, p. 8) de la escritura, e incluye tanto la voz de los implicados en la investigación como la voz de la propia investigadora. Nos interesó particularmente la mirada que propone la autora desde su aportación como pedagoga y mujer; la manera en que se

habilita y propone desarrollar su propia voz “como búsqueda deconstrutiva y crítica de una mirada que ha pretendido deshacerse de códigos lineales y *logocéntricos*, propios del discurso patriarcal y en gran medida de muchos discursos académicos” (Díaz Gavira, 2017, p. 8). Siguiendo estas ideas, esperamos que este trabajo pueda construirse desde el paradigma “otro” (Rivas, 2020) que caracteriza al enfoque narrativo (auto)biográfico, anclado en una perspectiva artística y femenina.

La investigación iniciaba, comencé a tener largas conversaciones con Nená en el living de su casa ubicada en el barrio Malvín. Los encuentros fueron descontracturados, de construcción dialógica, marcados por una visible dinámica intra-activa, acontecidos dentro de un clima de intimidad y apertura. Intimidad que invitó y se extendió a todas las personas involucradas en este trabajo, que llevó a poner en juego sus interioridades de forma sincera; implicó que cada participante pudiera conectarse con su propia experiencia subjetiva para poder dialogar con la experiencia subjetiva del otro en un “ejercicio de proyección mutua” (Porta, 2021 s/p).

Así, a las conversaciones con Nená se le sumaron encuentros con algunos de sus discípulos, de alguna manera “herederos” de la *Matriz Malvín*¹⁴ de trabajo. Las voces de ellos, junto con la voz de Nená y la mía (en definitiva, *nuestras voces*), comenzaron a entrelazarse unas con otras de muy diversas formas generando un gran *entramado* que poco a poco comenzó a develar los recorridos de esta vida inspiradora.

Avanzada la investigación, tal como lo desarrollaré más adelante en esta escritura, sentí la emoción de comprender que dicho entramado seguía en constante construcción, y que, tras las huellas de su legado, huellas de otros caminantes irían apareciendo, irían acompañándolas y también alejándose para crear nuevos caminos, nuevas posibilidades; en definitiva, me hice consciente de la presencia de

¹⁴ Término que es frecuentemente utilizado por varios de los discípulos de Nená, y que se ha reiterado en numerosas ocasiones durante las conversaciones que formaron parte de esta investigación. En la palabra de ellos, la “Matriz” tiene su punto de partida en la mirada de Nená sobre el fenómeno de la expresión plástica en niños, mirada que más tarde se ampliaría gracias a la aparición de variados referentes teóricos, pero que sobre todo estaría en constante revisión y diálogo con los puntos de vista de sus alumnos, colegas y colaboradores: “en el análisis constante de nuestras prácticas, pero también en la escucha permanente de los ex alumnos insertos en distintos contextos y realidades, es cómo se ha construido esta matriz, una mirada que junto a la de los otros deja de ser rincón para generar un espiral donde algo de “saber” se genera” (Fernández Garaza, 2007, p. 161).

todo aquel *movimiento* en el que nos encontrábamos y en el que nos seguimos encontrando:

Nuestras miradas y nuestros pensamientos no *son*, sino que *están*, se están haciendo y rehaciendo siempre con una posibilidad de movimiento [...] Para mí los puntos pueden constelar, nosotros podemos constelar. Somos puntos en el sentido de que tenemos nuestras individualidades, tenemos nuestras singularidades, pero también somos por el otro, no hay posibilidad de ser sin el otro. Así que, en las diferencias, con las diferencias, aprendemos, nos transformamos (Ribeiro, 2020 s/p).

A los encuentros con Nená y sus seguidores, que nos traían a ellos y a la vez a Nená y al Taller Malvín, se fueron agregando recorridos por el barrio Malvín, otro de los protagonistas indiscutibles de esta historia de vida. *Recorrer* que implicó largas caminatas *sentipensantes*¹⁵ en las que todos los sentidos entraron en escena, relevamiento fotográfico y sonoro, visitas a ciertos puntos de interés, charlas con vecinos/as y amigos/as de Nená. Estas recorridas se fueron sucediendo durante varios meses de trabajo (¿se puede llamar trabajo a algo que envuelve tanto placer?). De esta forma, las imágenes del barrio, las voces de sus habitantes con sus historias y anécdotas, y mi propio recorrido en él (que ya había emprendido en la infancia), comenzaron a cobrar sentido y a ocupar un lugar dentro de esta investigación: "primero vivimos, pintamos un paisaje, y luego lo investigamos" (Suárez, 2022 s/p).

A la dimensión sonora-visual-olfativa-táctil-gustativa del barrio, a las voces de los protagonistas de esta investigación, se fueron sumando un sinfín de fotos, documentos y obras de arte que también comenzaron a contar sus propias "historias". Fue de esta forma que poco a poco comenzamos a "adivinar" la importancia de la dimensión estética de este trabajo, dimensión que ocupa un lugar privilegiado dentro del enfoque narrativo (auto)biográfico, el cual también se propone construir y

¹⁵ El caminar "sentipensante" implica un diálogo constante entre lo que conocemos y comprendemos racionalmente y lo que sentimos durante nuestros trayectos investigativos (las emociones que atravesamos al ponernos en contacto con los fenómenos, objetos y personas que forman parte de nuestras investigaciones). Desde nuestro enfoque, estas emociones son parte esencial de nuestros trabajos en tanto se presentan como testigos de nuestro involucramiento y toma de decisiones a la hora de narrar: "una acción disidente es necesariamente creación, creación de salidas, creación de nuevos modos de hacer, sentir, pensar, actuar" (Revista Fermentario - Convocatoria a Presentación de Artículos para Dossier de "Narrativas disidentes y otros modos de existencia", Vol. 16, Nº1). <https://ojs.fhce.edu.uy/index.php/fermen/announcement/view/61>

compartir saberes recurriendo a otros soportes que puedan incluir lo oral, lo visual, lo musical, lo performático, además del tradicional soporte de la escritura, aunque esta es *Uma escrita acadêmica outra* (Callai y Ribetto, Orgs., 2016). Daniel Suárez (2022) nos acerca ideas esclarecedoras sobre este aspecto:

La perspectiva narrativa y autobiográfica ofrece estructuras de participación y toma de la palabra más democráticas y movilizantes que las modalidades convencionales de investigación y formación, inclusive las cualitativas y participativas. Pero sin lugar a dudas porque interpela y pone en conversación a los participantes y porque a través de sus relatos y narraciones, reconoce, rescata y pone en valor a la voz, la palabra y la historia de los sujetos de la praxis pedagógica situada, local, comunitaria. Y porque, en ese reconocimiento y en esa apuesta, se amplía y profundiza la tendencia disruptiva del enfoque al vivirlo y desplegarlo como un modo de sensibilidad estética (p.8).

Es en la búsqueda por amalgamar lo que «nos dicen» los relatos, las imágenes, y los recorridos, que surge nuestra intención de vertebrar esta investigación de manera cartográfica (Simonini, 2019). El aporte de este enfoque nos lleva a mapear los trayectos que hemos estado siguiendo y que nos han ayudado a componer la realidad investigativa que vivimos, teniendo conciencia plena de que nosotros estamos incluidos en ella, y que no existe un mundo “por fuera” de nosotros, sino que somos nosotros mismos quienes con nuestras tramas estuvimos y estamos componiendo ese mundo que habitamos. En nuestro caso, nuestro *mundo* que cohabitamos y coconstruimos: Malvín, el taller, la historia de vida de Nená, la de sus seguidores que con ella constelan y la mía propia:

Assim, praticar uma cartografia no processo de pesquisar paisagens sociais não consiste na tarefa de *re-apresentar* a realidade, uma vez que o próprio conceito de realidade – enquanto dimensão independente do pesquisador – é questionado. Ao contrário da tarefa de representação, a proposta de uma cartografia é a de seguir linhas que, em seu tramar, compõem mundos imanentes ao próprio viver. Então, no movimento de cartografar realidades temos que o que está em jogo é algo muito mais complexo do que reduzir a dinâmica cartográfica a um método de pesquisa. Isso porque no processo da cartografia não basta ao pesquisador se munir de instrumental metodológico; a principal atitude que o mesmo deve assumir é tanto

epistemológica quanto existencial, ao considerar que não existe um mundo independente das tramas que o tecem¹⁶ (Simonini, 2019, p. 80).

A finales de 2021, tras varios meses de encuentros con Nená y sus seguidores, las conversaciones y la recogida de documentos iría mermando para dar paso a la organización de todo ello, a las transcripciones al papel de las muchísimas conversaciones tenidas, a los primeros intentos de escritura de este trabajo.

Iniciado el 2022 la salud de mi abuela comenzó a deteriorarse progresivamente. Siempre digna y lúcida, conservó su inconfundible y cautivadora capacidad de escucha y conversación hasta sus últimos días. Rodeada de seres queridos, amigos, alumnos y seguidores, nos dejó físicamente el 20 de agosto de 2022 a sus casi 95 años de vida.

Un mes más tarde, una cálida mañana de domingo (18 de setiembre de 2022, su fecha de cumpleaños), familia y amigos fuimos encontrándonos y reconociéndonos en silencio mientras bajábamos por la calle Michigan en dirección hacia la Rambla. Me quité los zapatos, dejé que el agua cubriera mis pies, y poco a poco fui adentrándome en el mar. Algunos instantes más tarde, después de alternar entre suspiros, miradas y emociones, las cenizas de Nená se fundieron para siempre con las aguas de la Playa Malvín, *su playa*; el lugar que la vio nacer, que le regaló el *olor a mar* que se respiraba en su taller, y que ahora, como una *madre* que siempre cuidó bien de los suyos, la recibía de brazos abiertos para su descanso final.

En aquel momento, la atmósfera de *despedida* en la que nos encontrábamos, no nos daba otra sensación más que la del *final* de su largo y prolífico pasaje por este

¹⁶ Partiendo de que, en Uruguay, y en particular en nuestro grupo de investigación, GRIDEN, el portugués es una lengua complementaria y no lengua extranjera, dejaremos los textos de autores brasileros en el idioma original. Pero considerando y respetando a algún lector que no tenga total comprensión de él, a pie de página aparecerá traducido al español. A continuación, colocamos el fragmento traducido, situación que repetiremos, desde ahora sin hacer explicaciones: Así, practicar la cartografía en el proceso de investigación de los paisajes sociales no consiste en la tarea de *representar* la realidad, ya que el propio concepto de realidad -como dimensión independiente del investigador- es cuestionado. A diferencia de la tarea de representación, el propósito de una cartografía es seguir líneas que, en su tejido, conforman mundos inmanentes a la vida misma. Así, en el movimiento de cartografiar realidades, nos damos cuenta de que lo que está en juego es algo mucho más complejo que reducir la dinámica cartográfica a un método de investigación. Porque en el proceso de cartografiar no basta que el investigador se dote de herramientas metodológicas; la principal actitud que debe asumir es tanto epistemológica como existencial, considerar que no hay mundo independiente de las redes que lo tejen.

plano terrenal. Más que pronto, descubriríamos que un nuevo *principio* estaría a muy pocas cuadras de distancia.

Como el torrente de un río que se libera del embalse que lo contiene, la comunidad *malvinense*¹⁷, varios de los *seguidores* de Nená, algunos de los talleres *hijos* del Taller Malvín, sus amigos cercanos y familiares, comenzaron a manifestar un *profundo* deseo de agradecerle, reconocerla, recordarla; conocer, cuidar y continuar con su legado. Son varias las propuestas que se ponen sobre la mesa para materializar este anhelo; algunas se relacionarían más de cerca con este trabajo de investigación, otras seguirían sus propios caminos en relación con las necesidades de los distintos colectivos que se propusieron recordarla¹⁸.

Desde un comienzo quisimos realizar el *homenaje* y hacerlo en una época del año en que el clima acompañara la celebración. El lugar debía ser luminoso, rodeado de naturaleza, con el mar bien cerca: tenía que ser en *su* Malvín.

Así fue como el Molino de Pérez¹⁹ abrió sus puertas a Nená, su gente y su legado²⁰. Entrecruzando las ideas de este trabajo de tesis con la planificación del evento, decidimos aprovechar al máximo la dimensión estética de esta narrativa *viva*, estimulante, *tangible* en aquella celebración: fotos de Nená en diferentes momentos de su vida serían expuestas en las paredes del Molino, obras textiles de su autoría también se harían presentes, la música tendría su lugar con dos coros: el primero de ellos (Panambí), conformado por mujeres jóvenes que evocaron a aquella Nená

¹⁷ Me refiero a un grupo heterogéneo de personas que de alguna u otra manera tienen o tuvieron sus vidas atravesadas por vivencias en el barrio Malvín, interesándonos en particular aquellas en las que la presencia de Nená como docente, vecina y/o amiga, haya tenido algún tipo de influencia.

¹⁸ Entre los que destaco la realización de un ciclo de exposiciones en homenaje a su trayectoria que tuvo lugar en el Centro Cultural de la Escuela de Cine DODECÁ durante 2023, y el reconocimiento a su aporte cultural por parte de la Fundación Lolita Rubial (recibiendo de forma póstuma la *Medalla "Morosoli"* en noviembre de 2022).

¹⁹ El Molino de Pérez es una edificación construida por Juan María Pérez en 1840 ubicada en el Parque Baroffio frente a la Playa Honda en el límite de los barrios Malvín y Punta Gorda. En sus inicios funcionó como un molino hidráulico destinado a la molienda de granos. Con el correr de los años se fue convirtiendo en un símbolo del quehacer cultural *malvinense* dadas las actividades allí realizadas una vez que dejó de ser molino (por ejemplo, en 1962 se instaló el Museo Pedro Figari). En la actualidad continúa funcionando como centro de actividades culturales gestionado por una comisión honoraria de vecinos que cuenta con el apoyo de la Intendencia Municipal de Montevideo.

²⁰ El "Homenaje a Nená Badaró", organizado por la familia Badaró-Nadal y la Comisión del Molino de Pérez, tuvo lugar el 14 de octubre de 2023 en la ya mencionada locación. Contó con el apoyo de la Intendencia Municipal de Montevideo, el Centro de Fotografía de Montevideo y la Cuadrería Aquarela.

veinteañera con sed de vida que integró el Coro de Juventus de la Asociación Cristiana de Jóvenes, el segundo (Corococó), compuesto por hombres y mujeres adultos mayores, amigos, vecinos e incluso familiares de Nená, se hicieron cargo de los últimos acordes que resonaron aquella tarde. Entre una y otra actuación musical, otorgaríamos un lugar especial a las distintas voces que invitamos a *enredarse* en torno a su figura. Solamente un breve texto curatorial quedó como testimonio escrito de lo acontecido aquel día, el resto perdurará como *marcas en el cuerpo*²¹ que la experiencia dejó en cada uno de los que estuvimos allí presentes.



Molino de Pérez

Foto: Felipe Badaró

A este evento se le sumaría otra *modalidad* de homenajear su legado, que adquirió un carácter más permanente. Liliana Silva, una de las principales *herederas* de la matriz desarrollada por Nená, psicóloga, artista plástica, docente, tallerista y también formadora, manifestó el deseo de *pisar* territorio malvinense, una vez más con el dispositivo del Taller Malvín como estandarte. Y dando mayor profundidad al

²¹ Entendidas como vestigios que dejan nuestras vivencias que, de algún modo, si bien algunas de ellas podrán ser reconstruidas y revisitadas a partir del registro escrito, otras permanecerán únicamente en nuestra memoria corporal que entiendo como *intransferible*. Como ejemplo me remito al impacto *resonador* de las palabras de Violeta (Hempsy De Gainza), que tal vez, si las hubiese leído, no hubieran causado el ya mencionado efecto: "con la palabra escrita tenemos que ir a encontrarnos a la mitad del camino. Y siempre conservará la objetividad y la fijeza inanimada de lo que fue dicho, de lo que ya es por sí y en sí. Mientras que de oído se recibe la palabra o el gemido, el susurrar que nos está destinado. La voz del destino se oye mucho más de lo que la figura del destino se ve" (Zambrano, 1986, p. 5).

gesto, desembarcando en el lugar donde Nená había probado sus primeras pinceladas con tan solo seis años de edad: la Escuela Experimental de Malvín²². Fui parte de esto, conformando la dupla que puso manos a la obra para generar una propuesta que la escuela pudiera recibir y solventar: un Taller de Expresión Plástica para niños de quinto y sexto de primaria. Se logró. El 2023 comenzó con la implementación de la idea brindando a los niños un espacio diferente (al que también defendimos como *necesario*) que la escuela había perdido hacía ya bastante tiempo. Dos exposiciones-muestra cerraron ambos semestres del año con salones colmados de padres y abuelos curiosos por la aparición de aquellos talleres que dejaban la *túnica manchada* de sus hijos y nietos. El intento por devolver *algo* a la Experimental de lo que la propia Experimental le había dado Nená en el pasado, estaba dando sus primeros frutos.



Mosaicos hechos por los niños de la Escuela Experimental

Fotos: María Inés Copello

²² La Escuela Experimental de Malvín es una escuela pública ubicada en el barrio homónimo. Una vez inaugurada en 1929 en su locación actual, se comienza a aplicar el "Método Decroly" como metodología educativa innovadora que, salvo por la Escuela Experimental de las Piedras, no se aplicaba en el resto de las escuelas del país. A medida que avancemos en este trabajo, iremos conociendo otras particularidades de esta institución, sobre todo las que guardan una estrecha relación con el pasaje de Nená Badaró por la misma.

A estas alturas, acontecida la desaparición física de Nená, y habiendo sido testigo y partícipe de muchas de estas muestras de aprecio y reconocimiento a su persona, *sentípienso*, con mucha seguridad, encontrarme frente a un legado vivo, que sigue proyectándose hacia el futuro, generando *movimientos transformaciones*, legado que está en manos de una comunidad fuertemente *marcada* por su presencia inspiradora.

Este trabajo de investigación fue nutriéndose y enredándose con algunas de estas instancias de homenaje, siempre intentando aportar a estos encuentros *algo* de la mirada académica OTRA que esta tesis se propone construir. Fueron muchas las personas, las vivencias, las emociones y las acciones que templaron y moldearon este trabajo durante esta etapa; fue revelador concientizarme de lo que la investigación estaba *haciendo conmigo* (Porta et al., 2023): vislumbrar los recorridos, las nuevas posibilidades que se estaban construyendo, sentirme *inmerso* en el territorio, en la historia de Nená, en la de su comunidad y en la mía propia.

Ya avanzado el 2023, habiendo vivido estas experiencias tan intensas y transformadoras, se consolidó aquel cambio de propósitos ya vislumbrados, tal como fue expresado anteriormente. Se trató de un ejercicio de honestidad conmigo mismo que sentía la necesidad de hacer, pues ya no era el mismo investigador que varios meses atrás se planteaba las primeras sospechas que daban origen a este trabajo; ya algunas preguntas se estaban contestando por sí mismas durante el proceso, mientras que nuevas interrogantes, sentidas como muy relevantes, estaban apareciendo. El gran movimiento que empezó a manifestarse a nivel comunitario comenzó a demandarme, motivarme, interpelarme, de formas insospechadas hasta entonces. En este momento del caminar no abandono, no reniego de los propósitos iniciales. Pero, el recorrido por este territorio de la investigación, lo que ella me fue trayendo, las circunstancias sucedidas fuera de mi vínculo con ella, por la vida misma, *lo que la investigación ha hecho conmigo*, llevan a que esté “retocando”, “revisitando” mis propósitos iniciales.

Queremos horadar la academia, pero queremos ser academia (Porta, 2022), por ello asumo como necesario introducir en este texto las interrogantes que definitivamente guiarán esta investigación y los propósitos que se seleccionan a partir de ellas:

¿Qué camino recorrió Nená para *formarse y construirse* como docente y formadora de docentes de artes plásticas?, ¿qué gestos, actitudes, acciones, palabras, eran características de su personalidad docente?, ¿por qué razones estas características suyas se presentan como indicios de la existencia de un vigente y profundo legado de *amor y pasión* por la docencia?, ¿qué características tenía el Taller Malvín que hacía de este lugar un punto de encuentro de tantas historias de vida marcadas por *necesidades expresivas y creativas* tan potentes?, ¿cómo se conforma la *Matriz Malvín* de trabajo en cuanto a la enseñanza y la formación de docentes de artes plásticas?, ¿por qué y de qué manera dicha matriz continúa siendo utilizada hasta el día de hoy por un gran número de talleristas?, ¿qué vínculo tuvo Nená con el barrio Malvín en tanto lo supo adoptar como coprotagonista de su proyecto tallerístico?, ¿qué características del barrio hicieron posible la existencia del Taller Malvín, la docencia de Nená y la comunidad artística-docente que allí se formó?

Para responder estas preguntas, presento los siguientes propósitos:

- 1) Desde un enfoque narrativo (auto)biográfico, a través de las conversaciones vividas junto a Nená y parte de la constelación de sus herederos-seguidores, reconstruir su presencia y trayectoria inspiradora de amor, compromiso y placer por la docencia. Fotos, relatos, anécdotas, documentos y obras de arte, aportarán a esta búsqueda de indicios (Ginzburg, 2008) de *amorosidad y pasión* por la labor docente. Recorriendo este entramado de voces, buscaremos pintar un *posible retrato* de la Nená formadora que inspiró a varias generaciones de docentes.
- 2) Adoptando un enfoque de reconstruir los paisajes, no como espectador que testimonia, sino desde lo íntimo y personal compartido, atravesar la rambla, caminar las veredas malvinenses, encontrarse "con la casa de la enredadera" desde lo fotográfico, sonoro, olfativo, táctil, incluso gustativo, a modo de componer el "Barrio Malvín", palco del Taller Malvín, de Nená, de sus seguidores y de este investigador.

- 3) Reconstruir la historia del Taller Malvín y su gente, escenario donde Nená desarrolló su carrera, buscando acercarnos a los procesos que fueron conformando la matriz de trabajo a la que ella dio origen, y que hoy en día sigue vigente y en evolución en manos de la comunidad que la heredó: la *Matriz Malvín*.

No es marcado como propósito de la investigación, pero es esencia de este enfoque narrativo (auto)biográfico, la implicación del investigador. Como dicen Tiago Ribeiro, Luis Porta y Daniel Suárez²³, pensar qué la investigación hace de él, hace *con* él (el investigador). En ese sentido, me propongo visualizar algunas de las transformaciones por las que he venido pasando durante el transcurso de esta investigación (lo que la tesis viene *haciendo conmigo*). En esto me propondré el cometido de buscar huellas que unifiquen aspectos vitales personales, desde aquel momento del pasado (mi infancia en el taller), hasta mi presente como investigador-docente-artista.

²³ No se referencia pues esta afirmación no responde a un artículo autoría de estos investigadores, grandes amigos e inspiradores del GRIDEN, esta afirmación es esencia en los constantes intercambios con ellos.

2 – CÓMO ESTA INVESTIGACIÓN FUE ADELANTE

TOMANDO POSICIÓN SOBRE: PRINCIPIOS QUE LE GUÍAN, MODO DE CARTOGRAFIAR REALIDADES, ANALIZARLAS Y ESCRIBIR SOBRE ELLAS



Preparación de materiales – Taller Talcahuano

Foto: Florencia Faliú²⁴

El taller está en silencio, los niños aún no han llegado. En sagrado ritual una docente se coloca su túnica manchada por colores y olores testigos del paso del tiempo. Los pinceles se lavan y se colocan en el centro de la mesa-paleta, los recipientes de pintura se llenan, las hojas blancas y vacías ya cuelgan de las paredes. Todo está listo. Suena el timbre, un primer niño viene llegando. La expectativa de una nueva jornada creativa inunda el ambiente: ¿a dónde nos llevarán hoy nuestras pinceladas?, quien sabe. De esta misma forma, con mucho entusiasmo y curiosidad por conocer lo aún desconocido que irrumpirá durante nuestra caminada, es que iniciamos este tramo en que nos preguntamos sobre las ideas que nos orientarán para allanar este camino de “hacer, ser investigación”.

²⁴ **Florencia Faliú** es una fotógrafa uruguaya a quien elegí como acompañante de muchos de mis recorridos “cartográficos en el territorio de mi tesis”. Su trabajo fue esencial para enriquecer la dimensión estética de esta investigación.

¿Por qué la historia de vida de Nená, de su Taller Malvín y su legado, han sido abordadas desde el enfoque narrativo (auto)biográfico?, ¿qué principios de esta metodología investigativa han cobrado protagonismo al servirnos de ellos para construir este relato?, ¿qué ventajas tiene este enfoque a la hora de investigar esta historia de vida particular?

Acercarnos a la biografía de Nená nos sitúa en gran medida fuera de los contextos académicos y formales habituales, si bien es cierto que en su formación *intuitiva* ella recurrió a profesionales académicos (semiólogos, antropólogos, psicólogos, entre otros) para abonar, profundizar y teorizar algunas de las prácticas docentes que se llevaron a cabo en el Taller Malvín, y también es cierto que, a partir de este trabajo de tesis, es nuestro deseo que *algo* de su legado quede vinculado al ámbito académico investigativo-educativo al que pertenecemos. Pero, a partir de los primeros indicios que hemos recogido sobre su trayectoria como docente e inspiradora, todo indica que la construcción de su *docencia* y la *Matriz Malvín* que forjó con el paso de los años, tiene sus fundamentos en el vínculo de Nená con el barrio, con los niños que jugaban en las veredas, en sus incursiones (y el desarrollo de algunas técnicas innovadoras) en la producción plástica (textiles, máscaras, escenografía, etc.), en las conversaciones que mantenía junto a sus colegas, en los distintos referentes teóricos de los que se nutría, además de su capacidad de lectura de las circunstancias sociales, históricas y políticas que influyeron en las necesidades *expresivas y afectivas* de quienes asistían a su taller. En otras palabras, la trayectoria de Nená como docente y formadora, no se desarrolla a partir de un plan de formación preestablecido, u obedece a la aplicación de un *corpus teórico* específico, ni consigue hacerse *Matriz* de pensamiento gracias al reconocimiento de su trabajo por parte de un círculo *académico* específico. Ella busca, improvisa, intuye, arriesga, observa, escucha su entorno; hace de lo cotidiano del *encuentro* materia prima para *moldear*.

Aquí surge un primer motivo por el cual elegimos servirnos del enfoque narrativo (auto)biográfico para acercarnos a esta historia de vida: el hecho de querer rescatar una trayectoria particular, con voz propia, protagonista de su entorno y su época, que sí se nutrió de distintos referentes, pero nunca se propuso obedecer

férreamente a una única metodología; trayectoria abonada por la reflexión colectiva surgida día a día sobre el *quehacer* tallerístico de Michigan 1514²⁵:

Cuando hablamos de investigación biográfico – narrativo hablamos de un tipo de investigación de tipo cualitativo que se interesa principalmente de las “voces” propias de los sujetos y del modo cómo expresan sus propias vivencias [...] los relatos de los sujetos son construidos en contextos específicos, de forma que representan las lecturas que estos hacen de estos contextos a través de su experiencia [...] Se trata de un opción *metodológica* en tanto que nos permite acceder a una información relevante y significativa acerca de la vida de los sujetos, a partir de la cual interpretar y comprender la dimensión social, cultural y política de los escenarios en los que actúan. Por tanto, pone el énfasis en la capacidad para deconstruir la realidad, poniendo de relieve lo que la cotidianidad tiene de construcción compleja y colectiva (Rivas, 2014, pp. 81-82-83).

Queremos, por otra parte, recurrir a un tipo de enfoque que nos permita dar a conocer la voz de una mujer que se impuso a los mandatos sociales de su época; que a través de decisiones valientes logró trascender el rol de *ama de casa* al que ella misma reconoció estar destinada, y que, al hacerlo, se habilitó a *sí misma* a trazar su propio recorrido²⁶ y a ocupar un *lugar* dentro de la comunidad artístico-docente de la que *quiso* formar parte y a la que dedicó su vida:

Como todas las mujeres de mi época estaba destinada a ser exclusivamente ama de casa. Pero al tomar la decisión de ingresar a la Escuela de Bellas Artes sentí que daba el grito de liberación. Mis profesores y sobre todo mis compañeros y amigos me hicieron ver el mundo de otra manera. Para mí fue acariciar el cielo. Fue una decisión sin retorno (Nená Badaró, 2017, p.7).²⁷

En este sentido, nos apoyamos en Bolívar (2002), para revindicar el enfoque narrativo (auto)biográfico como un modo privilegiado de conocer y exponer relatos. Y,

²⁵ Dirección original del Taller Malvín desde 1963 hasta el año 2000, y casa de Nená Badaró y su familia.

²⁶ Resulta pertinente mencionar el reconocimiento a la trayectoria de Nená, como mujer referente de su barrio junto a otras mujeres de Malvín, al incluir parte de su historia en el documental “Las mujeres en nuestra historia. Ellas siempre estuvieron ahí”. Esta producción audiovisual se estrenó el 17 de marzo de 2023 en el Espacio Cultural “Corto Buscaglia” y contó con la participación del autor de esta tesis.

²⁷ A partir de ahora todas las citas que correspondan a Nená serán registradas como “Nená Badaró” por una cuestión de practicidad para el lector. En la bibliografía estarán reseñadas como “Badaró, N.”.

en este caso son, además, como dicen Fleisner et al. (2023), pensamientos feministas que disputen la construcción de los saberes dentro de las instituciones académicas y científicas" (p. 78).

La investigación biográfica y narrativa en educación, en lugar del modo de científicidad dominante en la modernidad, reclama otros criterios, superadora del contraste establecido entre objetividad y subjetividad, para basarse en las evidencias originarias del mundo de la vida [...] Por otro lado, se ha reivindicado un *modo propio de conocer* de las mujeres, distinto del razonamiento lógico-formal androcéntrico (propio de un "yo epistémico"), lo que conduce a considerar la narrativa como una forma específica del discurso femenino [...] que siente y ama, frente al modo dominante de discurso sobre la enseñanza (informe racionalista o pretendidamente neutro, propio de un extraterrestre asexuado, es decir, angélico) (Bolívar, 2002, p. 6-7).

Investigar narrativamente implica asumir nuevas posiciones epistemológicas, ontológicas, éticas, políticas, estéticas y poéticas. Pretendemos construir narrativas con rostro humano (Porta y Méndez, 2021) que hablen sobre las vivencias, acciones y decisiones de los implicados (incluido el investigador) acontecidas dentro de los contextos en los que se encuentran *inmersos*. Para ello, el enfoque narrativo nos alienta a buscar otras formas de acceder, de construir, de difundir nuestros relatos. Así, entra en juego la búsqueda por ampliar y enriquecer la dimensión estética y poética (Suárez, 2022)²⁸ de nuestras investigaciones, dimensiones que intentan servirse de otros lenguajes (además de la palabra escrita) para transmitir algo de aquellas experiencias de vida que se siente la necesidad de que fueran contadas de otra manera. En este sentido, pensemos en la potencia narrativa de la palabra hablada (incluso recitada y/o cantada) y los diferentes recursos visuales de los que podemos servirnos (fotos, videos, obras de arte, etc.) para componer nuestros relatos:

Como tales procesos –de formación, de acción, de invención– se tejen narrativamente o, dicho de otro modo, al comprender que la vida humana gana sentido narrativamente (Ricouer, 2010), y que narrar es un modo de escribir y de inventar la vida, los estudios con lo cotidiano

²⁸ Daniel Suárez, uno de los amigos académicos que tanto nos nutren en este proceso, en los últimos tiempos ha centrado su mirada en indagar la forma en que estas investigaciones narrativas (auto)biográficas se escriben, y define ello como indagar en la poética de la investigación, en cómo escribir nuestros "informes investigativos". Por este motivo propone acercarse a la literatura, especialmente aquella de tipo autobiográfica ("Los diarios de Emilio Rinzi" de Ricardo Piglia, "La insomisa" de Cristina Peri Rossi) y novelas testimoniales de no ficción ("Operación masacre" de Rodolfo Walsh, "A sangre fría" de Truman Capote, "Plata quemada" de Ricardo Piglia).

presentan diferentes maneras de trabajar con narrativas (orales, escritas, visuales) como caminos metodológicos posibles (Sanches Sampaio et al., 2021, p. 152).

Deseamos incursionar en estas “diferentes maneras” de narrar sirviéndonos de otros lenguajes que nos permitan activar nuevas experiencias *sensoriales* a través de las cuales podamos *sumergirnos* más profundamente en las historias que entretejemos. La dimensión estética, “y muchos otros “conocimientos” que solo se ausentan en el discurso científico tradicional, pero de ningún modo se retraen en la constitución de los mundos simbólicos que habitan las personas” (Yedaide et al., 2015, p. 34), busca justamente ponernos en contacto con aquellas cosas que necesitan ser transmitidas más allá de la palabra escrita; se trata de ciertas vivencias que han quedado registradas como *marcas sensibles* en nuestros cuerpos y que no necesariamente pueden ser contadas mediante el soporte escrito, sino que claman por entrar en contacto con nuestros *sentidos* a través de otros lenguajes:

Creo que no todo es narrable, hay muchas cuestiones de nuestra vida que las vivimos en sensaciones corporales que recordamos más allá del lenguaje. Esas historias que traemos en nuestros cuerpos como marcas, son historias que narran nuestras vidas, a veces inenarrables. Entonces, eso que es inenarrable es posible de ser expresado performáticamente (Ogêda Guedes et al., 2021, p. 8).

Finalmente es oportuno destacar que esta expansión de lo biográfico, en términos de reconocer una dimensión autobiográfica en nuestras investigaciones, se constituyó a partir una serie de [...] trabajos con diferentes lenguajes más allá de la palabra, la incorporación de poesías, imágenes, dibujos, metáforas visuales y lo performativo (Porta et al., 2018, p. 178)

A partir de la preparación del homenaje a Nená realizado en el Molino de Pérez, hemos venido experimentando con distintos recursos estéticos y performativos para narrar parte de su historia de vida y de esta forma transmitir su legado. Dichos recursos ocuparán un lugar de relevancia en esta narrativa que evoca contantemente un universo visual particular por tratarse de la historia de vida de una docente y artista plástica. Es por este motivo que incluiremos en este trabajo fotos, obras de arte, documentos y material auditivo que *contarán* aspectos de esta historia en donde la palabra escrita encuentra sus límites.

Ser conscientes de la dimensión estética del enfoque narrativo (auto)biográfico nos remite inmediatamente a nuestra conciencia *corporal* y a nuestros *sentidos*. Son nuestros cuerpos los que *están* presentes durante nuestros trayectos investigativos, conversaciones con los coautores (Nená y sus seguidores), caminatas por los territorios en los que *habita* la investigación, etc. Que el cuerpo pueda expresar y contar lo que vivió a través de distintos lenguajes implica comprender que fue él quien registró gran parte de lo acontecido durante estas experiencias. Estar *presentes* con nuestros cuerpos frente a los demás, los paisajes que recorremos, los objetos que cargamos de simbolismo, tiene que ver con dejarnos *afectar* por el otro/s y por las circunstancias, a la vez que nosotros *implicados*, también *afectamos* a las personas y los entornos en los que nos movemos. Es este aspecto *afectivo* y *afectante*, otra característica constitutiva de nuestro enfoque narrativo:

Vivir la entrevista con todos los sentidos nos dará la posibilidad de afectarnos. Es imposible que no aparezca en lo biográfico la condición afectiva. Los afectos son la clave de lo biográfico. Más allá de las historias que nos cuenten y que contemos, más o menos interesantes, lo afectivo es lo que transversaliza a la biografía y, por tanto, a la vida (Ogêda Guedes et al., 2021, p. 12).

Otro aspecto a pensar al reflexionar sobre cómo esta investigación fue adelante, es la forma en que ciertos *detalles* surgieron del propio proceso investigativo; de la experiencia de "habitar el mundo [...] en donde se produce y se cultiva esa mirada y esa escucha" (Suárez, 2022, p.4) hacia lo pequeño, lo aparentemente insignificante que irrumpre y llama nuestra atención. Ellos se nos presentan como una manera válida de realizar el abordaje "metodológico, epistemológico y ontológico" de nuestras investigaciones, en la medida que los incorporamos a nuestras tramas narrativas como testigos veraces de nuestra *caminada*:

Hoy lo íntimo y el detalle también se desprenden de esa experiencia como significantes que resuenan y que merecen la atención, y que provocan, tal vez, una aproximación diferente a las problemáticas metodológicas, epistemológicas, ontológicas de la investigación narrativa [...] El detalle funcionó como un criterio o un vector de verosimilitud para mostrar la capacidad de percibir y de identificar [...] En cierta forma dan validez metodológica al trabajo de investigación (Suárez, 2021 s/p).

La aparición del detalle se da entonces en condiciones de apertura y escucha al entorno que *habitamos* mientras nos encontramos *inmersos* en nuestras investigaciones. La presencia de estos indicios en nuestras escritas narrativas revela la manera particular en que los hemos detectado y los lugares estratégicos que les hemos otorgado dentro de la *trama*. Hablan de nuestro involucramiento y nuestra presencia dentro de la propia experiencia *cotidiana* de investigar y del *saber* que se genera a partir de la misma (Ginzburg, 2008). Nuestro enfoque investigativo, lejos de verse *interrumpido* por la irrupción de dichas minucias, da la bienvenida a estos elementos que son producto de la propia experiencia y que de alguna manera nos interpelan e incluso cambian la dirección de nuestras investigaciones: "un rasgo intensivo se pone a actuar por su cuenta, una percepción alucinatoria, una sinestesia, una mutación perversa, un juego de imágenes se liberan, y la hegemonía del significante queda puesta en entredicho" (Deleuze y Guattari, 2002, p. 20).

Tal como mencionamos, los detalles se incorporan a la trama narrativa a través de las puntadas precisas que el investigador va dando para construir el relato. De forma artesanal, quien investiga, apela a su capacidad inventiva y creativa para generar conexiones únicas, antes insospechadas, entre los diferentes elementos que surgieron de la experiencia, de la *caminada*. Dichas conexiones, tal vez, ni siquiera tendrán relación temporal o espacial, justamente obedecen a la construcción de una trama particular, subjetiva, singular, producto de la propia relación de implicación que coloca al investigador *enredado* en el entramado-mapa-red de sentidos que ha venido tejiendo, abandonando de esta forma, el intento por describir una posible "realidad objetiva", desvinculada y separada del propio investigador:

[...] no processo de se praticar cartografia a principal preocupação não é a de descrever a realidade de um grupo, mas a de acompanhar os processos múltiplos que ativam movimentos singulares de produção de realidade, e seus consequentes regimes de verdade²⁹ (Simonini, 2019, p. 81).

²⁹ En el proceso de práctica de la cartografía, la principal preocupación no es describir la realidad de un grupo, sino acompañar los múltiples procesos que activan movimientos singulares de producción de realidad, y sus consiguientes regímenes de verdad.

Es así como nuestro enfoque investigativo “otro”, toma distancia de la pretensión de “verdad única” buscada por el paradigma tradicional de la ciencia moderna, la cual elimina al sujeto del mundo del conocimiento en favor de la “pureza” del mismo (Najmanovich, 2011), para pasar a ocuparse de los “regímenes de verdad” singulares y alternativos que se propone activar:

La práctica de construir y sostener narraciones alternativas, complementarias, en tensión, y no simplemente narraciones en disputa y lucha a muerte, permite una versión del conocimiento situado, compleja, que no se dirime en términos de la verdad única y que no tiene la simplicidad y la univocidad como valores epistémicos preeminentes (Fleisner et al., 2023, p. 85)

Nos asumimos implicados y responsables de nuestras acciones dentro de los procesos de producción de realidad-regímenes de verdad (Simonini, 2019) que activamos en nuestra investigación. Por este motivo prestamos especial atención a la manera en que incorporamos los detalles a nuestras narraciones, concretamente cuando logramos visualizar lo que integramos y excluimos a la hora de materializar las mismas. Con ello, tal vez, buscamos adelantarnos a posibles descréditos que para la academia que practica una ciencia normalizada pudiera traer dicha materialización (de Castro Tedesco et al., 2021). Nuestra forma de investigar “otra”, “desobediente” y desconfiada de aquello que nos fue enseñado como método “infalible”, que busca demostrar y exponer verdades incuestionables e inamovibles (Ogêda Guedes y Ribeiro, 2019), opta, en cambio, por generar “regímenes de verdad” (Simonini, 2019) temporarios, con capacidad de *movimiento* y *reconfiguración*, donde se integran voces y detalles que bien pudieron ser olvidados o descartados bajo la mirada de otras metodologías.

Para comprender mejor de qué forma creo *regímenes de verdad*, presto atención a la manera en que se integran los *detalles* a la trama narrativa. Tal como ya mencionamos, dichas minucias irrumpen en nuestras investigaciones; las mismas forman parte del recorrido impredecible al que nos aventuramos. Somos nosotros, investigadores, quienes asumiéndonos *implicados* en nuestros propios relatos nos predisponemos a percibir estos detalles desde una actitud de *apertura* y *escucha*.

Es entonces cuando descubro que mi propia *mirada*³⁰ condiciona la manera en que detecto y posteriormente incorporo a mis narraciones los fenómenos que acontecen durante mis trayectos investigativos, partiendo de la premisa que nos recuerda que no buscamos construir una única verdad incuestionable e inamovible, sino que, por el contrario, asumimos la singularidad y subjetividad de nuestras creaciones, porque es justamente *singular* y *subjetiva* la manera en que nos relacionamos con dichos *fenómenos*; en otras palabras, es singular y subjetiva la manera en que *miramos*.

Viene, a esta altura de la reflexión, el dialogo con la propuesta de Barad (2007) sobre la *intra-acción* que construyo con los seres humanos, los fenómenos y objetos que aparecen durante el transcurso de la investigación. Desde el enfoque *intra-activo*, “los fenómenos u objetos no preceden a su interacción, sino que los ‘objetos’ emergen a través de intra-acciones particulares” (Academia Lab, 2025, p. 1) como resultado de un proceso que implica mutua *afectación* entre las partes implicadas, que “nos permite sobrepasar la separación que tiende a realizar la investigación lógico-positivista entre el observador y lo observado, las personas y los objetos que las rodea” (Sancho Gil y Correa Gorospe, 2019, p. 115). En nuestro caso, las intra-acciones acontecidas entre este investigador y los detalles que fueron dejándose entrever durante las caminatas por Malvín, en las conversaciones con Nená y sus seguidores, en el encuentro con su obra textil, fotos y documentos, etc.

Ahora bien, una vez que los objetos y fenómenos “emergen” a partir de intra-acciones, será tarea del investigador incorporarlos a sus narraciones de forma tal que los mismos aporten *sentido* y *verosimilitud* a los distintos “regímenes de verdad” que se pretenden activar, en el entendido de que dichos elementos se despliegan en el entramado como “linhas provisórias que traçam e/ou estabilizam efeitos de *mundos-verdade*”³¹ (Simonini, 2019, p. 83), es decir, “mundos” que nacen a partir de procesos

³⁰ “Mirada” que propone Donna Haraway para escapar de lógicas binarias y discursos “en torno a jerarquías definitivas e identitarias”, que tengan la capacidad de rescatar lo “diferente”, lo extraviado. Mirada vinculada al surgimiento de una propuesta metodológica emancipatoria que busca “producir conocimientos situados, asumidos desde algún punto de vista, desde la particularidad y especificidad y no desde la trascendentalidad y el desdoblamiento jerárquico entre sujetos y objetos” (Fleisner et al., 2023, pp. 79-80).

³¹ Líneas provisionales que trazan y/o estabilizan los efectos de los mundos-verdad.

de subjetivación y no de búsquedas de verdades universales; "mundos" pasibles de ser reconfigurados y/o interconectados con otros *mundos*.

Esta capacidad de *creación y activación* de "mundos-verdad" responde a la manera en que el investigador realiza diferentes agenciamientos (Deleuze y Guattari, 2002) entre los *objetos* que coloca en su trama, "independientemente de os mesmos serem qualificados como biológicos, sociais, mecânicos, linguísticos, abstratos ou tecnológicos"³² (Simonini, 2019, p. 77). *Agenciar* hace referencia a las *conexiones* que se están generando continuamente entre estos distintos elementos (muchos de ellos surgidos como *detalles*) que emergieron dentro del territorio *cambiente* que recorremos durante nuestra investigación y que, vinculados unos con otros, configuran *mundos*; agenciar "es precisamente ese aumento de dimensiones en una multiplicidad que cambia de naturaleza a medida que aumenta sus conexiones" (Deleuze y Guattari, 2002, p. 14). Dichas conexiones no son cerradas, no obedecen a estructuras preconcebidas, sino que, por el contrario, responden a posibilidades inéditas de *mundos* que se activan a partir de nuestra propia experiencia de *inmersión* dentro del territorio-rizoma-entramado; conexiones que pueden reconfigurar la *naturaleza* de los mundos que creamos (*conexiones* que actúan como líneas de fuga que permiten *movimiento*, *desterritorialización*, configuraciones temporales, narraciones alternativas, nuevos *encuentros* de miradas). De ahí que nuestro enfoque investigativo no se interese tanto por proponer una *metodología* que preceda a la *caminada* y que preconfigure el mundo que vamos a crear, pero sí se preocupe por "abrir el conjunto de dimensiones ideológica, epistemológica, ética y política" (Leite Méndez y Rivas Flores, 2021, p. 17) de nuestros trabajos, porque es justamente desde estas dimensiones que vamos *acompañando* los procesos de *composición de realidades* (Simonini, 2019) que entretejemos junto a las demás voces presentes en nuestros relatos.

Adentrarse en Malvín, en el Taller Malvín y en la historia de vida de Nená Badaró, ha hecho posible esta "caminada" investigativa particular. Durante estos trayectos se fueron siguiendo conexiones insospechadas entre distintos elementos que luego en la producción escrita buscaremos entrelazar para componer un *mundo*

³² Independientemente de que se clasifiquen como biológicos, sociales, mecánicos, lingüísticos, abstractos o tecnológicos.

realidad singular, un *entramado* posible, entre otros, que propone acercarnos al legado de esta docente, artista, formadora, inspiradora.

Los pasos se han venido dando dentro del territorio en el que se desarrolla esta investigación, implicando tanto nuestro cuerpo físico presente, sensible y receptivo a lo que *irrumpe* durante nuestro andar, como los procesos de conexión subjetiva (agenciamientos) que realizamos gracias a una práctica introspectiva *autorreflexiva*, que nos permitió “alcanzar una interpretación compleja del objeto que se indaga” (Aguirre y Porta, 2019, p. 751). Esos pasos van develando un *mapa* singular de esa realidad/es que pretendemos activar. Investigar cartográficamente, implica la visualización de los trazos que vamos dibujando dentro del territorio que recorremos; habla de las conexiones que fuimos siguiendo para configurar nuestra trama particular de sentidos (“mundos-verdad”) que queremos hacer visibles y dialogantes con otros puntos de vista, a la vez que narra nuestra propia experiencia *vital* dentro de la trama, experiencia que vamos creando en conjunto con todos los elementos (humanos y no humanos) participantes:

Mapas trazados en territorio y en tránsito como bitácoras de viaje y narraciones de aventuras, atlas de experiencias vitales menos preocupados por las lógicas administrativas del poder y las delimitaciones abstractas y precodificadas que fijan fronteras e identidades, y más interesados e inquietos por imaginar y mostrar con relatos los contornos, detalles, gestos y sentidos, lo que hay de humano y vibrante en el momento y el lugar. Serían mapas improbables, mapas con tiempo, de escala microscópica, porque se trata de cartografiar vidas y la vibración de la conjunción de cuerpos, sensibilidades, historias, palabras y significados (Suárez, 2022, p. 4).

Cartografiar tiene que ver, una vez más, con nuestra propia *implicación* en las tramas que tejemos, y por ende con nuestra responsabilidad a la hora de determinar qué elementos, qué voces, qué detalles, incluiremos o excluiremos en nuestras narraciones, porque justamente será la presencia o ausencia de los mismos los que determinen y compongan los distintos “mundos verdad” que construiremos:

Então, no movimento de cartografar realidades temos que o que está em jogo é algo muito mais complexo do que reduzir a dinâmica cartográfica a um método de pesquisa. Isso porque no processo da cartografia não basta ao pesquisador se munir de instrumental metodológico; a principal atitude que o mesmo deve assumir é tanto epistemológica quanto existencial, ao considerar que não existe um

mundo independente das tramas que o tecem [...] o significativo numa pesquisa de intenção cartográfica não seria o instrumental metodológico em si, mas o abraçar uma perspectiva ético-estética de assumir a realidade como malha rizomática imanente ao viver³³ (Simonini, 2019, pp. 80-81, 85-86).

Cartografiar, acompañar procesos de construcción de realidades alternativas y en diálogo con otras, implicarnos éticamente en nuestras producciones, trabajar nuestra capacidad de apertura y escucha de lo *pequeño*, generar narraciones que propicien el diálogo horizontal (Corona Berkin, 2017) y el encuentro de voces que concibe Bajtín (en Wertsch, 1993) en espacios de creación colectiva, son algunas de las principales características del enfoque narrativo (auto)biográfico que vivimos en el territorio de la investigación y ahora buscamos compartir.

Tal como hemos visto, nuestro abordaje “otro”, se caracteriza por alejarse del método clásico de la ciencia moderna, para pasar a abrazar lo desconocido que surgirá del trayecto *vital* que es la investigación; recorrido que supone tanto la transformación del propio investigador como la de los demás protagonistas de su trabajo, transformación que permite asignarle sentido a lo vivido, más allá de los relatos oficiales y hegemónicos impuestos. Generar, de esta manera, conocimiento nuevo que “aborda la narratividad como una facultad humana para integrar lo nuevo a lo canónico en las redes semánticas que dan inteligibilidad a la experiencia y se vuelven así públicas en el sentido de posible de ser compartidas” (Yedaide, et al., 2015, pp. 30-31).

Es la movilización de los propios sujetos, a partir de la invocación a narrar(se), que conjuga el reconocimiento de sí mismo como sujeto portador de significados, desde relatos situados que se caracterizan por dimensionalidades puestas en territorios, temporalidades y socialidades diversas que hacen de la experiencia la condición sensible y vital que otorga sentido a esta posición (Porta y Méndez, 2021, p. 335).

³³ Así pues, cuando se trata de cartografiar realidades, lo que está en juego es algo mucho más complejo que reducir la dinámica cartográfica a un método de investigación. Y es que en el proceso de cartografiar no basta con que el investigador se dote de herramientas metodológicas; la actitud principal que debe asumir es tanto epistemológica como existencial, considerando que no hay un mundo independiente de las redes que lo tejen [...] lo significativo en la investigación con intención cartográfica no serían las herramientas metodológicas en sí, sino abrazar una perspectiva ético-estética de asumir la realidad como una malla rizomática inmanente al vivir.

La narrativa no sólo expresa importantes dimensiones de la experiencia vivida, sino que, más radicalmente, media la propia experiencia y configura la construcción social de la realidad. Además, un enfoque narrativo prioriza un yo dialógico, su naturaleza relacional y comunitaria, donde la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso dialógico, se convierte en un modo privilegiado de construir conocimiento (Bolívar, 2002, p. 4)

Nos proponemos plasmar en este trabajo el "juego de subjetividades" que fue entretejiéndose en esta investigación. Subjetividades que fueron abordadas desde conversaciones en intimidad (Porta, 2021) junto a Nená y herederos de la *Matriz Malvín*, y desde el caminar implicado y vivencial por el barrio. Queremos, a través de nuestra escritura, y gracias a la incorporación de estas voces, recrear "la experiencia singular y colectiva de vivir juntos en el mundo" (Suárez, 2022, p. 4), *mundo* que para nosotros es Malvín, Taller Malvín y la historia de vida de Nená.

Para ello, hemos abrazado la dimensión *poética* que nos ofrece el enfoque narrativo (auto)biográfico a la hora de sentarnos a escribir, componer y recrear nuestras narrativas, nuestros mundos. Esta decisión surge de la necesidad de *crear* un relato con *personalidad* propia, que hable de la historia de esta docente-artista, de su búsqueda *apasionada*, de los *riesgos* que se atrevió a asumir, y del fuerte vínculo que desarrolló con su comunidad *docente-artística-malvinense* en un entorno particular, bajo circunstancias sociales e históricas particulares. Relato que, espero, al entrar en contacto con él, permita *revivir* algo de lo que *vibró* durante más de treinta y cinco años en el Taller Malvín, que encarne la resonancia de las voces de Nená y sus herederos, y que, a partir de este *legado vivo* que pretendemos iluminar, se habilite la posibilidad de crear nuevos mundos y nuevos relatos.

Necesitamos un lenguaje más extenso y generoso, más arriesgado y metafórico, que disloque y desentone, que dispare y fugue el campo semántico de las narrativas de vivir en el mundo hacia la imaginación creadora y nuevos horizontes de expectativas. Necesitamos otro lenguaje y otros mapas para contar, imaginar y dibujar cómo vivimos y le damos sentido y significado a la temporalidad y espacialidad mundanas, habitadas por cuerpos, a la relación con el otro, a cómo se vive nuestra participación y compromiso en el territorio de la comunidad local, del oficio, de las prácticas, de la interpretación conversada. Por eso, la invención y exploración de una nueva poética, -esto es, de una reflexión, una deliberación y un saber sobre la creación de historias bellas, intrigantes, desatinadas y rebeldes- (Suárez, 2022, p. 4).

Tal como nos invita Suárez (2022), nos aventuramos a buscar “otro lenguaje” que nos permita *ser academia*, pero que al mismo tiempo nos brinde la posibilidad de relatar lo cotidiano, lo minúsculo, lo que crece *al margen* de los modos de narrar ya institucionalizados, un lenguaje que “buscarem, principalmente, nas entrepalavras e entrelinhas, o que mais faísca, como perplexidades e preguntas, acendendo a mais importante das artes: a de viver”³⁴ (Linhares, 2016, p. 7).

Intentar construir una “nueva poética” que nos permita escribir nuestras narraciones también implica pensar un nuevo “modo de nos relacionar com a linguagem”³⁵ (Larrosa, 2016, p. 17). Este autor nos invita a problematizar “o modo como as políticas da verdade e as imagens do pensamento e do conhecimento, dominantes no mundo académico, impõem determinados modos de escrita e excluem outros”³⁶ (Larrosa, 2016, p. 17). Por este motivo, parte de nuestro trabajo nos desafía a preguntarnos, buscar comprender qué relaciones se han establecido entre el lenguaje que manejamos en nuestros contextos académicos y las “verdades” que hasta el momento habíamos considerado como “únicas” e “inamovibles”. Desde esta postura, que no solamente es *cuestionadora* sino también *creativa*, tomando el apoyo de Daniel (Suárez), me propongo atravesar un camino de “revitalización del lenguaje de una pedagogía emergente [...] para bucear en él, examinarlo, indagarlo y recrearlo desde una comprensión sensible, afectada” (Suárez, 2022, p. 7); que hable sobre estos relatos que se tejen *al margen*, que implique la presencia de seres *reales* con rostro y nombre, que construya senderos para ir “del barrio a la universidad” y de “la universidad al barrio”³⁷, para que esta historia (la de Nená y su “taller que huele a

³⁴ Que busca, sobre todo, entre las palabras y entre las líneas, lo que más chispea, como las perplexidades y las preguntas, encendiendo la más importante de las artes: la de vivir.

³⁵ Modo de relacionarnos con el lenguaje.

³⁶ El modo como la política de la verdad y las imágenes dominantes del pensamiento y el conocimiento en el mundo académico imponen ciertos modos de escritura y excluyen otros.

³⁷ Frase que surge de una improvisación mientras tocábamos el tema “Todos Vuelven” (César Miró/Alcides Carreño) con uno de los grupos musicales que integro: “La Jarana”. Damián Dewailly, cantante invitado en aquella ocasión, nos dio a entender que la oración la inventó como una forma de aludir a nuestra formación académica universitaria como músicos, pero que al mismo tiempo incursionábamos en géneros populares para aportarles nuestra mirada *particular* de muchachos “estudiosos” de conservatorio.

mar”), que tiene sus orígenes fuera de los muros de la *academia*, pueda ahora, a través de este autor-investigador-nieto, ser parte de la *academia*, pero OTRA.

Por último, pero no por ello menos importante, queremos destacar la manera en que nos proponemos entrar en diálogo con los distintos referentes teóricos (autores) que van enriqueciendo y polinizando (Ribeiro, 2020) nuestro trabajo. En nuestro grupo de investigación GRIDEN, nos complace hablar de “conversaciones con amigos” (que, en algunos casos, felizmente, sí “saben que lo son”³⁸). Estas “conversaciones” tienen como cometido “delinear consideraciones teóricas-conceptuales que den cimiento al enfoque que propone la tesis” (Copello et al., 2022, pp. 83-84). Entonces, esto implica, por una parte, el rechazo a escribir guiados por “argumentos de autoridad” que orienten nuestro trabajo académico, pero, a la vez, la convicción en la riqueza del diálogo que podamos establecer entre el camino que vamos construyendo y “amigos académicos” que lleven a visualizar aristas, a elaborar nociones, que le den profundidad y riqueza a la experiencia que vamos viviendo. (muchas nociones que ya han aparecido y muchas más que irán surgiendo, son testimonio de ello).

Tal como sucedió en el Homenaje a Nená en el Molino de Pérez de manera performática, la producción narrativa (también en el papel), supone el enredo y el encuentro de voces dentro de un clima de amistad y de construcción conjunta; *amigos* que nos recuerdan que no actuamos en solitario, sino que “una enorme constelación de amistades académicas esparcidas por el mundo nos cobija, nos enriquecen y forman” (Copello, 2025, p. 212). En este sentido, Domingues Machado y Paste de Almeida (2016) nos dicen:

Nossa luta é por uma política da amizade no meio acadêmico – defendemos a experimentação de novas formas de organização da vida na universidade e uma produção coletiva de modos de viver a pesquisa [...] Entendemos por política da amizade uma aposta na produção coletiva de subjetividade. Segundo Ortega (2004, p. 147), a partir de leituras foucaultianas, a amizade é “um convite, um apelo à experimentação de novas formas de vida e de comunidade. Reabilita – la representa introduzir movimento e fantasia nas rígidas relações

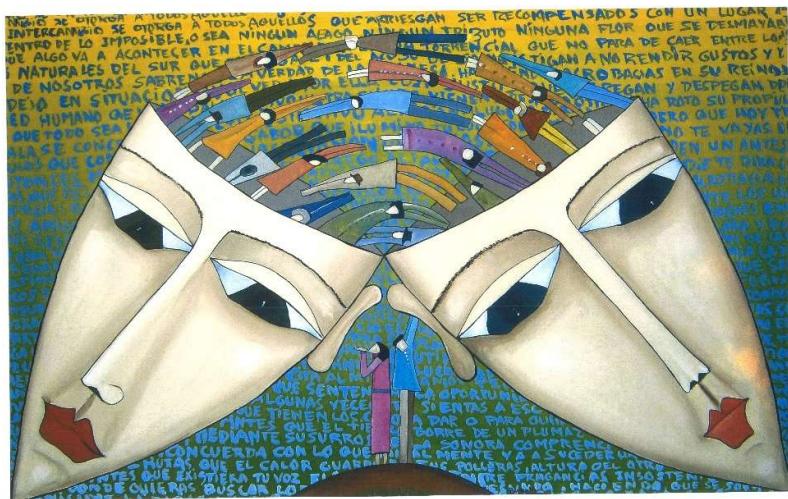
³⁸ Se vive con intensa felicidad, dentro de nuestro grupo de investigación GRIDEN, el momento en que nuestra coordinadora María Inés Copello nos comenta sobre el intercambio real o virtual que tuvo con alguno de estos “amigos” por primera vez. Ella, en su relato, se alegra por el hecho de que este nuevo *amigo* con el que *conversamos* en nuestros trabajos, ahora *sí* sabe que lo es (nunca faltan risas en este momento).

sociais, estabelecer uma tentativa de pensar e repensar as formas de relacionamento existentes em nossa sociedade que são poucas e simplificadas”³⁹ (pp. 78-79).

³⁹ Nuestra lucha es por una política de la amistad en el medio académico - defendemos la experimentación de nuevas formas de organización de la vida en la universidad y una producción colectiva de modos de vivir la investigación [...] Entendemos por política de la amistad una apuesta en la producción colectiva de la subjetividad. Según Ortega (2004, pág. 147), a partir de lecturas foucaultianas, la amistad es “una invitación, un llamado a la experimentación de nuevas formas de vida y de comunidad. Rehabilitarla representa introducir movimiento y fantasía en las rígidas relaciones sociales, establecer una tentativa de pensar y repensar las formas de relacionamiento existentes en nuestra sociedad que son pocas y simplificadas.

3 - ENCUENTROS TRANSFORMADORES

LAS CONVERSACIONES: ABORDARDÁNDOLAS E INCORPORÁNDOLAS A LA TRAMA NARRATIVA



Trabajo pictórico del artista Daniel Barbeito

Feliz de encontrarme en el camino con este artista que vino hacia mí trayendo una imagen que asocié, y considero representa de manera muy acertada, esta práctica tan fundamental para nosotros que son las conversaciones en profundidad: encuentros transformadores entre investigador y coautores que constituyen el epicentro de nuestro trabajo investigativo-narrativo (auto)biográfico.

⁴⁰ **Daniel Barbeito** (Tarariras, Uruguay, 1959). En su primera etapa se desarrolla como pintor autodidacta, luego cursa la Escuela de Bellas Artes (al reabrir sus puertas finalizada la dictadura). Vivió en Estados Unidos, Suiza e Italia, donde realiza una parte importante de su obra. Actualmente, y desde 1995, reside en Colonia del Sacramento, Uruguay. Se dice constructivista (en ello influenciado por Torres García) y expresa que busca construir imágenes que tengan "movimiento" a la vez que se observa la presencia de formas geométricas como círculos y triángulos. <https://enperspectiva.uy/home/arteuyenperspectiva-daniel-barbeito-en-la-conversacion>

Pensar en conversaciones me remite a pensar en la *escucha*, pensar en la escucha me remite al *sonido*: la materia prima de las conversaciones. Me pregunto: ¿cómo escuchamos?, ¿cómo dirigimos nuestra atención al interlocutor?, ¿somos sensibles y receptivos a las infinitas posibilidades de entonación que tiene la palabra hablada?, ¿qué se desprende de las inflexiones de la voz en su intento por comunicar algo que va más allá de lo propiamente dicho?

[...] el habla es algo más que la suma de las palabras que la componen. Las palabras fluyen juntas en frases completas, y lo que las vincula entre sí, lo que indica sus funciones particulares (interrogación, exhortación, exclamación), lo que muestra qué elementos de la frase son los más importantes para el sujeto que habla, etc., sigue siendo el **sonido**, esta vez encarnado en la entonación del sujeto (Leontiev, 1976, p. 26).

Este trabajo de investigación tuvo su epicentro en las conversaciones junto a Nená Badaró acontecidas en su casa del barrio Malvín, ubicada en la calle Missouri. Para cuando se inició mi trabajo de campo, Nená ya hacía un tiempo que no vivía en la casa de Michigan 1514, ubicación original del Taller Malvín. Dada su avanzada edad, pasó a residir en un cómodo apartamento ubicado a escasos metros de la casa de su hijo Gonzalo. Allí fue donde se sucedieron estos reveladores e inolvidables encuentros.

El entorno relajado del barrio (que aún conserva *algo* del balneario que fue), la cercanía del mar, los jardines frondosos de las casas y el bajo nivel de contaminación sonora siempre fueron la antesala de cada una de estas conversaciones. Descender del ómnibus en la parada de la calle Aconcagua esquina Missouri, ya me predisponía física y emocionalmente a la conversación que en pocos minutos tendría lugar; tomar ese ómnibus y alejarme del centro de la ciudad me ayudaba a "poner en pausa", aunque sea por unas horas, el resto de mis responsabilidades y compromisos, pues, ahora, toda mi atención y expectativa estaban puestas en el *Encuentro*.

Estas idas a Malvín no eran previamente agendadas, sino que mis visitas a Nená se trataron de genuinos encuentros descontracturados, de domingo, entre abuela y nieto. El living de su casa fue el escenario de estas charlas: dos sillones enfrentados uno con el otro (las famosas *poltronas* de las que hablaremos después) nos ubicaban cara a cara para la conversación, una biblioteca debajo del ventanal

que daba a la calle guardaba libros, anotaciones y recuerdos de toda una vida, una pequeña mesa entre medio de los dos nos deleitaba con café, té y comestibles varios a la hora de la merienda. También, cuando el clima lo permitía, la conversación se desarrollaba en el jardín delantero de la casa. Allí, rodeados por las plantas que Nená había traído de su antigua casa de Michigan, pasamos una buena cantidad de tardes de primavera y verano.

Atendiendo a los principios que propone el enfoque narrativo (auto)biográfico, o por lo menos a la versión que yo hice de él, las conversaciones con Nená nunca obedecieron a un cuestionario preestablecido y ordenado al que tuviéramos que remitirnos, sino que, las charlas se desenvolvieron naturalmente en función a tres temáticas que desde siempre estuvieron intrínsecamente ligadas a la hora de pensar, investigar y escribir este trabajo, que son: la vida de Nená, la presencia del barrio Malvín, la historia del Taller Malvín.

Otro aspecto que compartir sobre la manera en que esta investigación fue llevada adelante refiere al requisito, establecido por las normativas académicas, de pedir un *consentimiento informado* a los que participan en ella. En nuestro trabajo, en el caso de Nená, esta normativa quedó de fuera. No fue decisión, mía, "investigador aprendiz", sino una de las codecisiones tomadas entre tesista y orientadora. Fue ella, Inés, quien me auxilió, apoyó, para resolver una situación ética-emocional en la que me veía inmerso: mi estrecha relación con Nená durante los últimos años de su vida fue el epílogo de un vínculo que comenzó a profundizarse una vez que dejó de ser adolescente. Este *encuentro* que se produjo entre nosotros (y que, por supuesto, excede por completo este trabajo de tesis) diría que floreció de manera natural bajo miradas de admiración y afecto mutuo. Por este motivo, nuestras conversaciones estuvieron impregnadas de mucho disfrute por encontrarnos y re-conocernos entre abuela y nieto, aspecto que yo no quería alterar mediante la aparición de acuerdos escritos que mediaran aquel profundo vínculo que Inés entendió necesario destacar y defender por su riqueza y autenticidad. De la mano con esta situación, también hay que considerar que Nená fue una persona que solía tomar distancia de reconocimientos y exaltaciones a su persona: entendía y aceptaba que su nombre figurara en artículos, catálogos y homenajes (muchos hechos en vida), pero en general no solía participar de forma pública en ellos (aspecto que siempre fue dejado

en claro por ella, y al mismo tiempo respetado por su comunidad artística y docente). Otra de las características de su personalidad es que desde siempre eligió ser cautelosa en su relación con lo estrictamente académico, dado que básicamente su proyecto vital no pasó por *convertirse* en una figura “reconocida”, con un lugar destacado en el medio educativo-artístico-plástico: sí se permitió el diálogo con referentes (ella misma los invitaba a sus espacios de formación), pero el epicentro de sus reflexiones partía directamente de la práctica tallerística en *su espacio Taller Malvín*, aspecto que influyó nuestra decisión de preservar durante las conversaciones la esencia de la mirada OTRA que ella construyó a lo largo de su vida. Nos ocupamos de que no tuviera que sentir la presión de poner aquellas conversaciones, aquellos relatos, bajo la mirada “institucional”. La aparición de un documento a firmar la hubiese colocado en una postura tensa, poco adecuada para la abuela que sentía aquel “regalo” de poder compartir sus historias de vida con su nieto. Fue luego de realizar estas reflexiones que entendimos que en este caso lo ético era mantener ese clima de confianza y no invadirlo desde lo académico: ¿qué era lo más relevante?, ¿qué me acercase como nieto o como investigador?, ¿qué la convocara a firmar el consentimiento informado que establecen las normativas académicas o lo omitiera? Lo discutimos y fue decisión de la dupla tesista-orientadora entender que lo ético era no usarlo.

Esta decisión, discutida, argumentada, de “horadar” aquella normativa lleva a que Inés escriba en un artículo de autoría conjunta:

La orientadora de este proceso académico, docente apasionada también ella, vibra al estar inmersa en procesos formativos, en apoyar el camino de jóvenes investigadores que podrán ser parte del fortalecimiento de la investigación educativa nacional. Lo hace desde una postura exigente, rigurosa y abonada por muchos años de contribución a la formación investigativa. Pero también lo hace desde la alegría de construir afectos, diría que desde la amorosidad freiriana (dos Santos de Andrade, 2010). ¡Qué decir de este trabajo que acerca al investigador a la vida de su abuela! Él ha pasado largas horas conversando con Nená, que, a sus 94 años, en silla de ruedas, conserva total lucidez y placer vital. Esta orientadora también es abuela. Abuela de Nico, hoy con 7 años. Fantasea un futuro: una viejita, que mantiene lucidez y amor a la vida, pasa horas conversando con su nieto. Responde al pedido de éste de saber sobre «el montón de sueños y locuras académicas» que transitaron por su vida. Soñarlo le emociona profundamente (Copello et al., 2022, p. 78).

Usamos sí, un grabador que recogía estas conversaciones (que luego fueron transcriptas). Lo hablamos con Nená y ella concordó en ello. Pero quedó en suspenso el motivo de su uso. ¿Habrá Nená pensado y tal vez se emocionado con que su nieto quisiera guardar sus historias? ¿O tal vez, a pesar de "lo nunca dicho", tuviera "alguna sospecha" de "andanzas académicas" de su interlocutor?

Sumado a estos encuentros junto a Nená, entendimos imprescindible unir su voz con la voz de algunos de sus seguidores más cercanos, aquellos a quienes elegí denominar "herederos" de la *Matriz Malvín*. Aunque en la actualidad cada uno de ellos mantiene naturales diferencias respecto de los demás en cuanto a las distintas formas de abordar la enseñanza de las artes plásticas y la formación de docentes que llevan a cabo en sus distintos talleres⁴¹ (situación que refuerza, entiendo, el ambiente de libertad y estímulo a la creatividad que Nená promovía), todos comparten rasgos comunes que delatan la presencia de esta matriz de trabajo.

Es así como llego a Claudia Anselmi y su Taller Cebollatí, Liliana Silva y su Taller Talcahuano, Álvaro Fernández y su hijo Felipe Fernández, que son quienes mantienen el nombre "Taller Malvín" (ubicado desde 2003 en la calle Alfredo Baldomir 2435). También conversé con Jimena Balboa, que estudió con Nená y que recientemente ha iniciado un proyecto tallerístico para la tercera edad inspirado en estas enseñanzas del taller. Su inclusión deriva del interés que me despertó un diario que ella le obsequió a Nená y que luego llegó a mis manos. En este documento Jimena homenajea a su maestra relatando sus memorias de niña que asistía al taller, contando como su vida quedaría fuertemente marcada por esta experiencia. Algunos fragmentos del diario me permitirán revivir en primera persona aquellas atesoradas jornadas de taller en Michigan 1514.

A diferencia de las conversaciones con Nená, los encuentros con Claudia, Liliana, Álvaro, Felipe y Jimena, también siempre acompañados del grabador, se circunscribieron al abordaje de algunos aspectos más concretos. Fue una única visita a cada uno, pero sí extensas, en las que el lazo que unía a cada uno de ellos con la historia de Nená y el Taller Malvín fue abordado. Y no solo se trató de conversación, fotos, documentos y recuerdos materiales de esa unión fueron apareciendo. En

⁴¹ Entiendo necesario aclarar que no será un propósito de esta tesis el análisis de estas distintas vertientes que surgen a partir de la *Matriz Malvín* forjada principalmente por Nená en su taller.

cuanto a Nená, por ser protagonista e inspiradora de esta tesis, los encuentros fueron en gran cantidad, repartidos a lo largo de todo el 2020 y parte del 2021. De esta forma, se generó el espacio necesario para que las memorias de su trayecto vital emergieran sin la presión del tiempo. Las visitas a Claudia, Liliana y Felipe fueron presenciales, en el taller de cada uno de ellos, mientras que la charla con Álvaro fue vía ZOOM y con Jimena de forma presencial en mi casa. Para todos estos encuentros, incluso para el realizado de forma virtual, pedí a los involucrados contar con hasta tres horas de disposición para la conversación. Nuevamente, aunque diferente de la profunda inmersión Nená - Felipe, hubo cuidado con un tiempo que propiciara una conversación – y no una entrevista. Además, se solicitó a los participantes contar con momentos en los cuales no hubiese otras actividades o personas en el mismo espacio que pudieran interrumpir o entorpecer el flujo natural de la charla.

Todas las conversaciones mantenidas durante esta investigación procuraron poner de relieve el espíritu *intra-activo (afectivo y afectante)*⁴² propio del enfoque narrativo (auto)biográfico; de escucha atenta, de apertura a lo inesperado y diferente, de construcción y transformación conjunta, de diálogo *horizontal*⁴³ (Corona Berkin, 2017): “um desafio instigante e provocativo, que, no encontro *com* o outro, provoca-nos a viver a experiencia da alteridade: pensar-se *com* o outro”⁴⁴ (Sanches Sampaio et al., 2018, p. 35).

⁴² Afectivo y afectante “en tanto ambos construyen a partir de la conjunción de voces un modelo de interpretación que, aún implícito, confluye de común acuerdo. Ese momento de convergencia - de parálisis, de mirarse a los ojos - es la razón de ser del quehacer biográfico narrativo” (Bergonzi Martínez, 2022, p. 59).

⁴³ La Metodología Horizontal es presentada por Corona Berkin como “propuesta teórico metodológica en la genealogía de la investigación social que optó por pensar de forma distinta la comunicación frente a las maneras críticas del pequeño norte” (Corona Berkin, 2017, p. 75), en referencia a nuevas metodologías de investigación en comunicación surgidas en América Latina en la década de 1970 que se diferenciaron del enfoque cuantitativo “de recolección y medición de datos empíricos que seguían los criterios científicos sobre todo en Estados Unidos” (Corona Berkin, 2017, p. 88). El abordaje *horizontal* se caracteriza por la construcción conjunta de las preguntas entre los involucrados, la creación de nuevos conocimientos a partir del encuentro, la concepción de que la teoría y la práctica son parte del mismo proceso, la no búsqueda de un saber “auténtico” sino la capacidad de generar “oportunidades de igualdad discursiva para que cada quien se exhiba como desea hacerlo” (Corona Berkin, 2017, p. 98).

⁴⁴ Un desafío instigador y provocador que, en el encuentro con el otro, nos provoca a vivir la experiencia de la alteridad: pensar con el otro.

En este sentido, fue una verdadera revelación y placer el hecho de descubrir que Nená supo cultivar a lo largo de su vida una destacada capacidad de escucha y diálogo que mucho se asemeja a los lineamientos metodológicos del enfoque que estamos defendiendo: en nuestras conversaciones ella buscaba reconstruir sus memorias dando lugar a la mirada del otro, cuestionando sus propias prácticas y decisiones, interpelándose e interpelándose, intentando construir nuevos puntos de vista que incluyeran la visión de su nieto docente, artista e investigador de una generación más joven:

La docencia, para quien la practica desde la vocación y el compromiso, es siempre un acto de gran generosidad. Todos los testimonios de quienes pasaron por los talleres de "Nená" destacan -además de su idoneidad profesional - la capacidad de escucha, un especial cuidado por el otro, y la atenta manera de **acompañar** los diversos procesos creativos. Alumnos, colaboradores y colegas atribuyen al cultivo de estas cualidades docentes el logro de resultados para ellos inesperados. Es por eso que mantienen un recuerdo imborrable de su legado (Mantero, 2017, p. 2)⁴⁵.

¡Y vaya que logró *acompañar* el proceso creativo que fue realizar esta tesis de maestría!

Volviendo a los encuentros con Liliana, Claudia y Felipe dentro de sus propios talleres, en los que se procuró generar una *atmósfera de conversación* que tuviera su principal sustento en la *escucha*, también nos encontramos impregnados de olores, formas, objetos, colores y texturas características de estos espacios *hijos* del Taller Malvín.

Un apunte que no debemos olvidar, pues "queremos horadar la academia, pero queremos ser academia", tal como nos invita Luis Porta, es que a diferencia de la decisión de no realizar un consentimiento informado para la situación particular de Nená, como ya lo explicamos, en estos casos sí existieron. Tomamos el cuidado de que esta norma legal se cumpliera, pero también que no alterara el espíritu, los

⁴⁵ **Gerardo Mantero** (Montevideo, 1956) es artista visual, diseñador gráfico y gestor cultural. Estudió con Hilda López, Dumas Oroño y Guillermo Fernández. Participó como ilustrador, diseñador y periodista en varias publicaciones nacionales. En agosto de 2017 publicó en la revista especializada en Artes Visuales "La Pupila" una entrevista realizada a Nená Badaró de la cual extrajimos la cita en cuestión. En esta publicación Mantero aborda tanto el perfil docente como artístico de Nená a propósito de la exposición de su obra textil "Puntadas de Luz", inaugurada en el Museo Blanes en mayo de ese mismo año.

principios, de esta investigación. El consentimiento informado incluye los requisitos marcados por las normas, pero adopta la forma epistolar; se redacta como una carta – invitación. También ella incluye la pregunta sobre la decisión de ser mencionados preservando el anonimato (con nombre de fantasía) o el deseo de ser nombrados con nombre real. Es esta última situación la que todos, incluso con vehemencia y argumentos, declaran querer asumir.⁴⁶

Durante estos encuentros, muchísimo en las conversaciones con Nená, pero también en las mantuve junto a sus “herederos”, irían apareciendo fotos, mobiliario y objetos que pertenecieron al Taller Malvín de Michigan, obras textiles de Nená, apuntes, dibujos, cuadernos, libros, herramientas, obras de arte (entre las que aparecen, y me marcan profundamente, dibujos hechos a lápiz por el abuelo paterno de Nená, que datan de 1881). Todo este universo plástico-visual, sumado a las diferentes *sonoridades* de las conversaciones, con sus inflexiones, tonos y dinámicas, además de los aromas circundantes (¿alguna vez sintieron el olor de un café recién hecho mezclado con el de las pinturas acrílicas y la arcilla?) y el infinito mundo *táctil* del que pudimos disfrutar en los *talleres*, se fueron entrelazando para conformar las *experiencias sensoriales*, particulares, únicas y muy estimulantes, que fueron estas conversaciones en profundidad⁴⁷ acontecidas junto a Nená y sus seguidores, propias del enfoque narrativo (auto)biográfico. De esta manera, *inmerso* en estas *experiencias-encuentros-conversaciones* con todos mis sentidos encendidos y atentos, fue que transcurrió la mayor parte del trabajo de cartografiar el territorio de la investigación.

En este punto quisiera detenerme un momento a pensar la manera en que estas *vivencias* (conversaciones que implicaron presencia corporal y apertura de todos los sentidos) fueron generando nuevos *saberes* que poco a poco se irán incorporando a este trabajo.

⁴⁶ En anexo versión de esa carta de consentimiento.

⁴⁷ La “profundidad” como alusión directa a nuestro grado de involucramiento y apertura durante la conversación, que nos hace sensibles y flexibles al devenir que va tejiendo el diálogo que sustenta la mutua transformación de los involucrados: “más allá de la importancia del guion, solo es posible lograr la profundidad de la entrevista cuando se establece un vínculo con el entrevistado que demanda de una mirada atenta, de involucrarnos en el relato y de abrir nuestras propias experiencias para dar espacio al diálogo en detrimento del monólogo” (Porta y Aguirre, 2019, p. 33).

En primer lugar, me concentro en observar y hacerme consciente de mi cuerpo: ese a través del cual pude vivenciar todos estos maravillosos encuentros. Es gracias a los *sentidos* (escucha, vista, olfato, gusto, tacto) que pude conocer el mundo que me rodeaba, recibiendo estímulos combinados de infinitas maneras para componer las experiencias de vida que iba atravesando. Me sentía invitado a tomar acciones motivado por toda esta estimulación: atraído por el olor y la forma de la pila de arcilla, *hundir* mis dedos en ella para sentir la textura y temperatura de la misma, para luego pasar a moldear y *darle vida* a algún objeto que respondiera al *deseo creativo* que me invadía en ese momento.

Mis manos en el Taller Malvín de la calle Baldomir. Hacemos una breve pausa en la conversación para experimentar con los diferentes materiales del lugar, en esta oportunidad, con arcilla.

Foto: Florencia Faliú



Pensemos entonces en todos estos estímulos que recibimos a través de nuestros sentidos. Hagámonos conscientes de la manera en que los mismos se combinan en simultáneo repercutiendo en nuestro mundo interno mientras nos encontramos viviendo una determinada *experiencia* que justamente implique un cierto grado de *estimulación sensorial* (una conversación en profundidad, por ejemplo, aunque también podría ser disfrutando de una obra de teatro, una película o un concierto, entre muchas otras vivencias posibles). Estas *experiencias estimulantes*, particulares y únicas, tuvieron la capacidad de afectarme y transformarme en tanto pude poner mis sentidos a disposición de la propia vivencia (una vez más resuena la capacidad de *involucramiento* y *apertura* frente a la experiencia; frente al otro/s que me interpela y transforma).

Quisiera, entonces, seguir indagando en esta idea de *experiencia sensorial* como generadora de nuevos *saberes*, trazando algunos paralelismos entre ella y el concepto de “experiencia estética” que propongo traer a colación citando algunos autores. En su artículo “Arte y experiencia estética como forma de conocer”, Mazzotti Pabello y Alcaraz Romero (2006) plantean desarrollar el concepto de “experiencia estética” partiendo del análisis de lo que ocurre con nuestros sentidos cuando estos son estimulados:

Estamos inmersos en un conjunto de estímulos que nos llegan desde fuera e inciden sobre todo en nuestro cuerpo para constituir, en un primer momento, un agregado de relampagueos, de zumbantes estridencias, de picores, cosquilleos, contactos, olores, sabores; los cuales, sin orden ni concierto, sino tal como los recibimos, originan en esos nuestros primeros acercamientos a la realidad, a la que fuimos lanzados al momento de nacer (Mazzotti Pabello y Alcaraz Romero, 2006, p. 33).

Sumergirnos en una experiencia estética implica apertura, implica que nuestros sentidos se abran a la vivencia; supone un tipo de *afectación* que permea a través de nuestros sentidos y que inmediatamente después se dirige a nuestra sensibilidad despertándonos emociones: “la experiencia estética es el modo de nombrar el momento en que quien atestigua “algo” se commueve” (Mazzotti Pabello y Alcaraz Romero, 2006, p. 37). Finalmente, este contacto que se produjo entre la *obra de arte*⁴⁸ y nuestro *mundo interno* genera en nosotros una necesidad de *elaboración*, una necesidad de dotar de *sentido* a ese encuentro, de incorporar *algo* de esa obra-persona-acontecimiento que nos interpeló: “en la experiencia artística que es igualmente un acto de conocer, la emoción está presente y lo está en esa forma de fusión con lo otro convertido en propio” (Mazzotti Pabello y Alcaraz Romero, 2006, p. 37). Una vez realizada esta elaboración-búsqueda de sentido, podremos *transformarnos*, modificar nuestros puntos de vista, relaborar nuestra forma de interpretar lo vivido, generar nuevas configuraciones dentro del *rizoma*.

⁴⁸ En nuestro enfoque investigativo el *otro/a*, con quien nos disponemos a conversar, también constituye una *obra*, un conjunto de estímulos que impactan en nuestra sensibilidad, una *experiencia estética* capaz de afectarnos y transformarnos: “Solamente ahí, en este posicionamiento de apertura al otro, como en un acto de contemplación donde alguien se acerca y confiere al otro una forma estética exterior a aquella uno mismo; solamente en ese movimiento de ir hacia el otro, al exterior, para luego retornar a sí, es que se realiza un retorno desplazado” (Sanches Sampaio et al., 2021, p. 153).

En la elaboración, estudio, compilación y difusión de nuestros trabajos académicos, podemos identificar que la palabra escrita suele ser el principal soporte a través del cual transmitimos y accedemos al conocimiento, si bien es cierto que la palabra hablada tiene un papel destacado en nuestro quehacer como investigadores-docentes. De todas formas, a la hora de redactar, lo que fue dicho y escuchado en la conversación (lo que fue *sonido* con sus infinitas variaciones expresivas) se condensa en un texto escrito que carece de aquellas inflexiones que dotan de emoción y dinamismo a la charla *en vivo*: "con la palabra escrita tenemos que ir a encontrarnos a la mitad del camino. Y siempre conservará la objetividad y la fijeza inanimada de lo que fue dicho" (Zambrano, 1986, p. 5). Este hecho de alguna forma nos advierte que como investigadores académicos solemos priorizar el sentido de la vista sobre el resto de los sentidos a la hora de ponernos en contacto con el *saber*.

Es entonces cuando, apoyándonos en la idea de que las experiencias estéticas (que implican la predisposición de todos nuestros sentidos) también son generadoras de *nuevos saberes* además de lo que aprendemos a través de la lectura, nos hacemos las siguientes preguntas: ¿de qué maneras podemos *conocer* y *aprender* a través de todos los sentidos?, ¿cómo *construir* y *transmitir* ideas, conocimientos, reflexiones y pensamientos, poniendo en juego otros estímulos que no sean solamente los visuales, y aun siendo visuales que no impliquen solamente la palabra escrita?, ¿cómo abordar las conversaciones en profundidad en términos de experiencia estética para poder aprovechar de ellas los múltiples aprendizajes que nos dejan una vez que ponemos todos nuestros sentidos a disposición de estas vivencias? Conocer otras formas de acceder al conocimiento que hayan ocurrido en tiempos pasados puede arrojar algo de luz sobre esta cuestión:

La actividad poética en la Grecia arcaica tenía un rol educativo, político, social y comunitario. Se puede hablar de verdaderas "performances" poéticas, donde a través del ritmo en la palabra, la música y la danza se desarrollaba una memoria a la vez corporal e intelectual, emotiva y cognitiva, y se forjó una tradición cultural en un quehacer colectivo (Najmanovich, 2011, p. 93).

Entonces nos preguntamos: ¿qué diferencias podrían existir entre acceder al conocimiento a través del sentido de la vista (pensando en la lectura de la palabra

escrita en particular) y acceder al conocimiento a través de otros sentidos?, ¿qué se pierde y que se gana en cada caso?, ¿el hecho de priorizar algunos sentidos sobre otros cambia la forma en que aprendemos y conocemos?, ¿qué aprendizajes estamos incorporando y qué nos ocurre a nivel corporal-emocional a la hora de *conversar* presencialmente con otro/s?, ¿qué sucede cuando intentamos *traducir* a un texto escrito estas *vivencias* que fueron originalmente corporales-orales?

La escritura transformó las formas tradicionales de producir, compartir, vivenciar y legitimar el conocimiento [...] Las tecnologías de la palabra, los modos y medios de comunicación, así pensados, no son meros recursos "externos" sino que implican transformaciones de la conciencia, del pensamiento y de nuestro modo de interactuar con el mundo. Las culturas orales privilegian el oído como principal medio de aprendizaje. El sonido envuelve y atraviesa al oyente. El oído es un sentido ligado al ritmo, a la temporalidad viva, a las resonancias, a los vínculos que nos ligan a otros. A diferencia de las culturas orales, una sociedad basada en la escritura como principal fuente de conocimientos jerarquiza la vista. Este sentido precisa de la distancia y tiende a separar, a escindir al observador de lo observado (Najmanovich, 2011, p.94).

La lectura de esta cita me ayuda a pensar en esas diferencias que podrán existir entre distintas formas de acceder al conocimiento según el sentido que esté puesto en juego. Cuando el *oído* se convierte en el medio de aprendizaje privilegiado y no la *vista*, expreso, retomando a Najmanovich (2011), aparece una fuerte vinculación con lo presencial, con el encuentro frente a frente con el otro: encuentro que podrá generar un diálogo, un intercambio, un *afectarse* mutuamente, una forma de *acceder, compartir y construir* conocimientos mucho más dialógica e *intra-activa*. El hecho de que nuestros cuerpos estén presentes también implica que estén presentes nuestras emociones, todos nuestros sentidos, nuestra forma de construir vínculos, nuestra *implicación* en esos encuentros-vivencias-conversaciones:

No podemos no afectarnos frente al relato del otro, acerca del vínculo con sus abuelos, con sus hijos, con la llegada del primer amor, con los exilios. En la entrevista biográfica hay una estructura de escucha que no está puesta solo en el oír...sino que está con todos los sentidos. Vivir la entrevista con todos los sentidos nos dará la posibilidad de afectarnos. Es imposible que no aparezca en lo biográfico la condición afectiva. Los afectos son la clave de lo biográfico. Más allá de las historias que nos cuenten y que contemos, más o menos interesantes,

lo afectivo es lo que transversaliza a la biografía y, por tanto, a la vida (Ogêda Guedes et al., 2021, pp. 11-12).

Es esta dimensión *afectiva-presencial-sensible* que se hizo presente en cada una de las conversaciones acontecidas durante mi inmersión en el territorio la que en esta escritura queremos rescatar y defender. Fueron los distintos *detalles* que irrumpieron durante aquellos encuentros los que ingresaron a través de todos mis sentidos para luego incorporarse a la trama narrativa dotando de sentido y verosimilitud al relato. Es el enfoque narrativo (auto)biográfico el abordaje que me viene alentando a buscar *otras* formas de acceder, construir y difundir los conocimientos que hemos ido adquiriendo a lo largo de este proceso de investigación. Ya afirmé, reitero, este enfoque cuestiona las formas de *conocer* tradicionalmente aceptadas como *válidas*, por eso me pregunto: ¿qué otros caminos de *acceso* al conocimiento nos ofrecen las narrativas? Ellas permiten tener en cuenta nuestra dimensión *corporal* y todos los *sentidos* a través de los cuales nos vinculamos con el mundo y las personas. También me llevan a revisar la pertinencia de la *escritura* como soporte privilegiado del lenguaje académico para poder pensar en otros soportes tales como el *sonoro* y *visual* (no verbal) para conocer y narrar, en mi caso esta historia de vida:

Como tales procesos –de formación, de acción, de invención– se tejen narrativamente o, dicho de otro modo, al comprender que la vida humana gana sentido narrativamente (Ricouer, 2010), y que narrar es un modo de escribir y de inventar la vida, los estudios con lo cotidiano presentan diferentes maneras de trabajar con narrativas (orales, escritas, visuales) como caminos metodológicos posibles (Sanches Sampaio et al., 2021, p. 152).

Entonces, el lenguaje (la palabra tanto escrita como hablada) no es el único recurso válido para narrar, conocer, transmitir, expresar y dar cuenta de nuestras vivencias, trayectos y elaboraciones. Por este motivo me propongo pensar en la posibilidad de utilizar los lenguajes artísticos como medios alternativos para *expresar* y *narrar*, sobre todo cuando encontramos limitaciones y/o imposibilidades en el lenguaje de la palabra para comunicar aquello que queremos *dicir*.

Pensar en lenguajes artísticos nos lleva a recordar nuestra dimensión corporal, nuestros sentidos y la forma en que los mismos son estimulados durante nuestras vivencias y experiencias (¿estéticas?) de vida. Mucho de lo que acontece durante

estas vivencias se *registra* en nuestros cuerpos; son aquellas *sensaciones* y *estímulos* que alguna vez estuvieron y que ahora nos acompañan como *marcas corporales* que no necesariamente pertenecen al mundo de las palabras pero que sí *conservan* buena parte de la *memoria* de lo acontecido. Podrán entonces mis relatos encontrar en mi propio cuerpo aquellas experiencias vitales que no pueden ser verbalizadas, pero que sí buscan ser contadas a través de otros lenguajes:

Creo que no todo es narrable, hay muchas cuestiones de nuestra vida que las vivimos en sensaciones corporales que recordamos más allá del lenguaje. Esas historias que traemos en nuestros cuerpos como marcas, son historias que narran nuestras vidas, a veces inenarrables. Entonces, eso que es inenarrable es posible de ser expresado performáticamente. Mi apuesta es justamente esa, que la narrativa no está únicamente ligada al lenguaje como tipología analítica, expresiva y/o interpretativa. La expresión del lenguaje puede estar narrada en lo inenarrable ya que aquello que no se puede narrar, también es lenguaje (Ogêda Guedes et al., 2021, p. 8).

Las reflexiones realizadas me llevan a decir que, el haber elegido el enfoque narrativo para construir este trabajo de tesis, da la posibilidad de poner la dimensión estética en primer plano a diferencia de otros abordajes investigativos. Además, nos hicimos conscientes de que el abordaje *estético* se vincula con la predisposición *corporal-sensible* con la que llevamos a cabo nuestras conversaciones; porque es justamente esta *predisposición corporal-sensible* la que nos permite una *inmersión* más profunda durante nuestros encuentros (auto)biográficos de los cuales surgirán un conjunto de detalles que podrán *grabarse* en nuestra memoria corporal (lo que nos *afecta*), detalles que más tarde podrán integrarse a la narración aportando sentido, verosimilitud, direccionalidad y estructura al relato. A su vez, los distintos lenguajes estéticos estarán al servicio de la narrativa en aquellos lugares en los que la palabra escrita y/o hablada alcancen sus limitaciones, o bien no respondan al deseo *compositivo* del investigador en su afán por contar su historia a través de otros recursos que puedan configurar una nueva experiencia estética para los destinatarios de su trabajo investigativo:

Justamente, la configuración de la trama de una totalización que permite dar sentido a las partes que la integran, aquello que permite la configuración de una historia tomada como un todo, en la que se integran y cobran sentido acontecimientos, incidentes singulares, es

decir, detalles [...] Justamente estas aproximaciones nos llevan al campo de la literatura, o al cine, o la pintura, o de la fotografía, o de la crítica literaria y estética. Y, nos facilita también a aprender, como investigadores narrativos, de los escritores y de los críticos, o de los cineastas, de los pintores, de los músicos, es decir, de aquellos que trabajan en mostrar, mostrando, integrando detalles en un todo inteligible (Suárez, 2021 s/p).

En definitiva, dada la trascendencia y presencia de la dimensión estética en este trabajo de investigación, hemos tomado una serie de decisiones a favor de la *narración* de esta historia de vida a través de otros soportes que no necesariamente sean la palabra escrita y/o hablada: se harán presentes fotografías, imágenes, obras de arte, documentos, canciones, collages sonoros⁴⁹ (que a su vez contienen paisajes sonoros).⁵⁰

Como último aspecto a abordar sobre "las conversaciones" que permitieron que me acercase a cartografiar aspectos que me llevarán a Nená y a su Taller Malvín, me propongo pensar lo estético que implica la creación de un espacio de construcción dialógica (afectiva y afectante) en donde el otro/s adquiere una "forma estética exterior" (Sanches Sampaio et al., 2021, p. 153) diferente a mí mismo, que precisa de su espacio-tiempo y nuestra atención⁵¹ para desenvolverse en el diálogo y abrirse a hablar libremente de aquello que únicamente surge en un clima de *intimidad*, cuidado y respeto. Es en este punto que la cuestión estética queda directamente vinculada con la dimensión ética del enfoque narrativo: cuando somos capaces de colocarnos en presencia de un *otro* que resuena, siente y se transforma junto a nosotros, dejando

⁴⁹ Se tratan de composiciones breves que mezclan y superponen fragmentos de las conversaciones grabadas para este trabajo, recortes de grabaciones instrumentales y vocales, registros de sonidos cotidianos y paisajes sonoros.

⁵⁰ El *paisaje sonoro* es un entorno acústico definido por los sonidos que acontecen en un lugar determinado. Suelen constituirse por la mixtura que existe entre los sonidos de la naturaleza y los generados por el hombre. El término "paisaje sonoro" (soundscape) fue acuñado por el compositor y docente canadiense Raymond Murray Schafer, quien dedicó gran parte de su vida a la investigación y preservación de los mismos.

⁵¹ *Atención* como actitud que nos coloca en el momento *presente* de la conversación, que nos permite vivir la experiencia con todos nuestros sentidos, y que a su vez nos predisponde a escuchar sin prejuicios: "Abrir los sentidos, comprender que el mundo es mucho más plural de lo que pienso [...] Estar ahí a la escucha, disponible, abierto, siguiendo las huellas, lo que el otro me presenta [...] ¿Por qué el cuidado?, cuidado para que en ese proceso de atención a lo que otro habla, que yo no ponga mis verdades ni explicaciones a priori" (Ribeiro, 2020 s/p).

de lado la concepción *tradicional* de la “entrevista”, entendida como un mero acto de “extracción de datos objetivos” que responde directamente a la necesidad de corroborar hipótesis, que deja de lado la posibilidad de *sorprendernos* frente a un otro que nos interpela, convuelve y transforma:

[...] a estética do conhecimento hegemônico está relacionada a um representacionalismo no qual quem representa julga-se capaz de fazê-lo imparcialmente [...] Tal estética, ao negar a presença, a própria vida, tenta impedir um conhecimento sensível, um conhecimento que tenha como centralidade a experiência, a intimidade. E é justamente à liberdade e a autenticidade, as quais a estética representacionalista hegemónica tenta apagar, que a conversa, enquanto metodologia de pesquisa, se filia [...] Uma estética da presença, do olhar no olho, do versar com, vinculada a uma práxis vital e a uma ética que nos levam a criar e habitar novos territórios existenciais, a experimentar o mundo de novas formas, de construí-lo compartilhadamente, nas interações e a partir de indagações⁵² (Ribeiro et al., 2018, p. 173).

⁵² La estética del conocimiento hegemónico se relaciona con un representacionalismo en el que quienes representan se creen capaces de hacerlo imparcialmente [...] Esta estética, al negar la presencia, la vida misma, trata de impedir el conocimiento sensible, el conocimiento que tiene como centralidad la experiencia, la intimidad. Y es precisamente a la libertad y a la autenticidad, que la estética representacionalista hegemónica intenta borrar, a lo que se adscribe la conversación, como metodología de investigación [...] Una estética de la presencia, del mirar a los ojos, del hablar con, vinculada a una praxis vital y a una ética que nos lleve a crear y habitar nuevos territorios existenciales, a experimentar el mundo de nuevas maneras, a construirlo de forma compartida, en interacciones y a partir de indagaciones.

4 – VOCES SE ENTRELAZAN PARA PINTAR LA FIGURA DE NENÁ



Entrada al Taller Malvín de Michigan 1514 (vista desde corredor lateral de la casa hacia la calle) – Década de 1980

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal

PRIMERA PINCELADA: SU ESCUCHA

La enredadera casi acaricia el portón de entrada desplegándose como un *telón* que separa el mundo exterior de la *caverna-taller*⁵³ que está al final del corredor en el fondo de la casa de Nená. Cientos de personas atravesaron este umbral a lo largo de casi cuarenta años de historia del Taller Malvín de Michigan. Sin embargo, del lado izquierdo de la foto, visualizamos la presencia de otra entrada que no llevaba al taller, sino a la parte delantera de la casa. Allí, lejos de las pinturas y la arcilla, Nená tenía un pequeño cuarto con muchos libros, discos, cuadernos y dos poltronas muy cómodas enfrentadas una a la otra. Los allegados a Nená le decían "el diván", dentro de la familia le decíamos "el escritorio". Aquel lugar, Nená lo destinaba a charlas y conversaciones con padres, alumnos, vecinos y amigos. Ya no en Michigan 1514, pero si en aquellas poltronas *baqueanas de los trillos de la palabra*, tuvieron lugar las conversaciones en profundidad de este trabajo de investigación.

Sentimos que traer "las poltronas" nos acerca a la figura de Nená a través de una de las pinceladas más fuertes de su personalidad inspiradora: su particular capacidad de *escucha*, tan recordada y valorada por su comunidad. Al conocer el espacio que Nená destinaba a dichas conversaciones con allegados dentro de su propia casa, podemos hacernos una idea de la importancia que tenía para ella esta modalidad de *encuentro*. La elección del lugar físico de la casa para esta práctica no fue casualidad: "el diván" se encontraba en el frente de la propiedad y contaba con un enorme ventanal que daba hacia el patio delantero y la vereda. Desde las *poltronas* se podía observar el movimiento de la cuadra: las personas pasando, los vecinos que saludaban, los niños que llegaban al taller, los padres que venían a buscarlos: una *vista panorámica* enfocada directamente hacia el barrio y su *ritmo vital*.⁵⁴

⁵³ La metáfora del "taller como caverna" surge de la conversación que mantuve junto a Felipe Fernández en referencia al taller como espacio "protegido" del medio exterior en donde nos permitimos ciertas *libertades* expresivas y creativas a través de los materiales plásticos: "El taller, por momentos, diría que intenta reproducir una caverna: meterse en una cuevita con una luz tenue de fuego y ponerse a pintar, a trabajar con barro, a hacer cacharros, a enfrentarse a una hoja en blanco y hacer los garabatos que surjan, dejar fluir el pincel" (Conversación con Felipe Fernández).

⁵⁴ La calle Michigan fue trazada como una de las dos avenidas principales del balneario a principios del Siglo XX, y con el transcurso de los años sobre la misma se edificarían la Parroquia Nuestra Señora

Nos interesa conocer *algo* de aquellas conversaciones que Nená mantenía con sus amigos y colegas para comprender mejor el carácter de los encuentros que tuve junto a ella durante la etapa de investigación de este trabajo, pero también para indagar en profundidad sobre este rasgo tan sobresaliente de su personalidad. En este sentido, algunos recuerdos y su carga de significados, emergen de las conversaciones que mantuve junto a Liliana y Álvaro:

Liliana Silva: *Nená una cosa que tenía divina, que para "mi vieja", Nená fue un apoyo toda la vida. Tenía esas poltronas en el escritorio de adelante, entonces ella estaba sentada en una y vos te sentabas en la otra. Yo, esa poltrona la tengo como un lugar de llegar a casa...el recuerdo de charlas en ese lugar con Nená en todas las etapas de mi vida, todas mis crisis, iba a sentarme ahí. Pero los padres del taller hacían eso también: "mi vieja" me dejaba en el taller, en el fondo, con Carmen, pero se quedaba con Nená charlando en esa poltrona.*

Álvaro Fernández: ... viste que ella tenía, ¿te acordás en Michigan? (nosotros le decíamos "el diván", el cuartito de adelante), ¿viste?, ¡mirá como me pongo! [gesto de estremecimiento]... ese cuartito... ¿entendés?, o sea... esa cosa de hacerte aquel cafecito de malta (mitad malta, mitad café), y tener las orejas que tenía Nená, yo siempre le decía a Nená: "yo paso una vida de puro entrenamiento, yendo a facultad, para tener una décima parte de la capacidad que tenés de escuchar y poder contener a las personas".

Por su parte, Claudia Anselmi logra condensar en pocas palabras una valiosa descripción de la *escucha* de Nená durante nuestro encuentro en el Taller Cebollatí:

Claudia Anselmi: ... pero como todo le interesa, siempre, escucha... sabe escuchar... hemos perdido la escucha, entonces, esa transmisión, de la conversación que ella tiene, de todos sus conocimientos, es lo que ha cautivado a tantas generaciones también. El lugar de la otra persona... eso es un resumen: el lugar que tiene la otra persona, que ella no es ni más que esa persona, ni la quiere reorientar a esa persona, pero sí transmitirle otra versión de lo que esa persona tiene entre manos.

Poco a poco logré descubrir que, fue gracias a esta manera particular de *escuchar* en su "diván", que Nená pudo dedicarse a interpretar y atender las necesidades de su comunidad. En este sentido, me commueve imaginar que allí

de Lourdes, La escuela Experimental de Malvín y el mítico Bar Michigan que, "fue durante los años ochenta, en la apertura democrática, el principal centro de reuniones y encuentro de barras malvinenses de exiliados que volvían al barrio, y de un sinfín de artistas de la vida" (Perroni, 2017, p. 238), entre otros sitios de interés que existieron o existen en esta renombrada calle.

construyó los vínculos que permitieron el nacimiento de la *Matriz Malvín* que este trabajo busca recuperar, siendo esta la columna vertebral del trayecto de la *Formación Docente en Artes Plásticas* que desarrollaría el Taller Malvín hacia finales de la década de 1970, formación que surgió como una necesidad colectiva tras varios años de práctica tallerística enfocada principalmente en niños y adolescentes.

La escucha *profunda* de Nená supo alternarse entre estos encuentros *mano a mano* en "el diván" e instancias en las que participaban un mayor número de personas, como por ejemplo durante las jornadas de formación que se realizaban en el living de su casa. Los testimonios recogidos nos cuentan que durante estos encuentros las conversaciones se desarrollaban de forma *horizontal* (Corona Berkin, 2017) entre los participantes: se trataban de instancias donde todos contaban con un espacio para hablar sobre la temática en cuestión, hablamos de jornadas de reflexión colectiva durante las cuales se forjaría parte de esa *Matriz* a partir del encuentro de miradas que se convocaban en torno al fenómeno plástico-expresivo:

Felipe Fernández: Yo a Nená la asocio a una forma de producir pensamiento, de estar, de compartir. Yo de ella recuerdo una persona muy cálida que hacía tortitas para los grupos, cafecito, tecito, que siempre te recibía amorosamente. Recuerdo el living de Michigan donde se hacían los teóricos, que yo andaba por la vuelta de niño, estaba ahí y escuchaba esas charlas en unos tonos muy suaves, donde cada uno tenía su espacio para hablar, para decir, era escuchado, valorado...

Álvaro Fernández: Nená te plantea un lugar de investigación del suceso, de lo que nos interesa: el lugar de la expresión, la creación artística en el niño, los procesos pedagógicos, ¿no?, cómo generamos este estar en el mundo de los cachorros humanos, con una capacidad de generar tu lugar, tu participación, tus preguntas, tu curiosidad al respecto... como volver a pararse [...] la capacidad de Nená de generar un pienso, ¿viste esa cosa de bajada a tierra?, de hacer que la gente piense.

Avancemos en el tiempo y vayamos a inicios del 2020, año en el que comencé a conversar con Nená para llevar a cabo este trabajo. Como ya sabemos, no nos encontramos más en Michigan 1514 sino en la calle Missouri 1517, apenas a tres cuadras de distancia, siempre dentro de Malvín. El living del apartamento de Nená mantenía dos importantes características heredadas del "diván" de Michigan: las poltronas seguían, y seguían ubicadas una frente a la otra y la habitación contaba con un enorme ventanal que también daba hacia el patio delantero y la vereda (la

panorámica del barrio que siempre acompañaba las charlas de Nená y que ella misma miraba pensativa de reojo mientras elaboraba sus respuestas y pensamientos). Este fue nuestro lugar de encuentro y *conversaciones en profundidad* (Porta y Aguirre, 2019) durante casi un año y medio.

La construcción de este espacio compartido, lo que fue nuestro “paisaje relacional” (Porta, 2021 s/p), estuvo fuertemente marcada por el clima de *intimidad* que logramos generar. La intimidad, para nuestro enfoque narrativo (auto)biográfico, supone que las personas implicadas (Nená y Felipe, abuela y nieto) puedan poner en juego sus interioridades de forma sincera; implica que cada participante pueda conectarse con su propia experiencia subjetiva para poder dialogar con la experiencia subjetiva del otro en un “ejercicio de proyección mutua” (Porta, 2021 s/p):

[...] el concepto de intimidad es una construcción cultural, y que en realidad es un espacio que está hipotéticamente construido, el cual necesariamente requiere que se ponga en juego el interior del sujeto. Tiene que ver con un espacio privado del ejercicio de lo doméstico, y tiene que ver con mostrar [...] mostrar y dialogar con su propia experiencia subjetiva. Lo que está pasando es que en realidad hay un diálogo entre lo privado y lo público. Ese diálogo entre lo privado y lo público es precisamente la paradoja de lo íntimo: requiere de muchas indagaciones, está hablando de proyecciones, y está hablando ficcionalmente (Porta, 2021 s/p).

La condición de la intimidad está asociada a la investigación cualitativa o narrativa más radicalizada que procura que lo privado se haga común y público. Todo lo que antes quedaba en el mundo de lo privado, con estas perspectivas se hace común. En este interjuego entre público y privado, la intimidad que se hace pública deja de ser intimidad y se transforma en extimidad – en esa condición compartida y comunitaria. En lo público que muestro, se pone en juego esta condición de intimidad y extimidad y en cómo lo biográfico de una vida íntima deja de serlo en el momento en que narramos nuestras vidas y las hacemos públicas (Aguirre et al., 2023, p.13).

Nos interesa, entonces, comprender esta intimidad como un encuentro de subjetividades dentro de este *espacio compartido*. Es justamente dentro de este clima de apertura y sinceridad que se da el siguiente movimiento: lo que antes pertenecía al ámbito privado de cada persona ahora es proyectado hacia el exterior, fuera de las fronteras de lo individual, hacia un nuevo terreno donde necesariamente hay otro implicado que resuena conmigo: lo conversado junto a Nená en sus poltronas perteneció entonces al ámbito de lo *íntimo*. En esta etapa posterior, durante la

narración de aquellas vivencias, nuestra experiencia de *intimidad* podrá ser compartida de forma pública dejando de ser (valga la redundancia) *íntima*, para pasar a convertirse en *extimidad* (aquello que deja de ser íntimo en el momento de contarla públicamente); "que nos acerca a aquellos con quienes compartimos un mundo sensible" (Copello, 2025, p. 201), tal como lo estamos haciendo en este trabajo de tesis.

Todavía, volviendo a los encuentros con Nená, recordando estas instancias de *apertura* que se desplegaron en un tiempo y un espacio determinado, también las pienso como experiencias (íntimas y estéticas) que no fueron solamente vividas a través de las palabras, sino que ellas me atravesaron poniendo en juego todos mis sentidos; que implicaron lo que se dijo y lo que no; en donde importaron los gestos, el lenguaje corporal, las miradas, las pausas y los silencios:

La condición de intimidad tiene que ver con la condición de experiencia, y con la condición de experiencia vital, donde en realidad lo que emerge es la posición del investigador [...] En realidad lo que existe es un idioma de lo tácito, y ese idioma de lo tácito aparece aun mediando las palabras, este encuentro es un encuentro "sin palabras" [...] Se pone en juego lo a-verbal, donde las memorias implícitas y la conducta no reflexiva ponen la dimensión de lo gestual en el centro de la escena (Porta, 2021 s/p).

Es de esta manera que nuestros sentidos todos, y nuestro cuerpo todo, se instala dentro de dicha "atmósfera de comunião" (Porta, 2021 s/p), abriéndose, mostrándose receptivo a los gestos, a los sonidos, a las imágenes que irrumpen. Es gracias a esta predisposición corporal-sensorial desplegada dentro de este clima de intimidad que ciertos *detalles* podrán aparecer, iluminarse, destacarse. Serán ellos los que llamarán nuestra atención, los que nos atraigan por su belleza, su particularidad, su significado. En mi experiencia, considero que fue "la posición del investigador" (Porta, 2021 s/p) la que en gran medida determinó y orientó la percepción de esos detalles; posicionamiento característico de nuestro enfoque "ético, político e estético para uma pesquisa educativa, uma investigação que se ocupa da relação educativa [...] como um dispositivo de formação e desobediência...Um gesto perigoso que pode interromper o fluxo da normalidade, do

"assim" das coisas e perscrutar outros possíveis"⁵⁵ (Ogêda Guedes y Ribeiro, 2019, pp. 21-22). Por esta razón, cuestionarnos y comprender desde qué *posición* percibimos estas *minucias*, se vuelve clave a la hora de descubrirlas, analizarlas e integrarlas a nuestros trabajos:

¿Cómo algo se desprende, se ilumina del fondo opaco y sombrío para tornarse inevitablemente visible? [...] Problema de punto de vista desde donde miramos, desde donde escuchamos, cómo percibimos, desde dónde percibimos y también de perspectiva: ¿qué es lo que podemos ver, escuchar, percibir desde donde estamos parados? [...] Problema de escala en donde juegan también una relación de tensión lo grande y lo pequeño [...] Algo será un detalle o no en relación con el punto de vista, la perspectiva, la escala, el enfoque y la posición del investigador. El detalle, en definitiva, es aquello que merece nuestra atención, nuestra admiración, pero que al mismo tiempo es aquello que resalta, se torna visible: objeto resaltado justamente porque fijamos nuestra atención, nuestro foco en él, y lo acercamos, y lo alejamos para mirarlo microscópicamente y macroscópicamente de acuerdo a nuestro interés (Suárez, 2021 s/p).

Somos nosotros mismos los que ponemos a disposición nuestra propia sensibilidad y corporeidad para percibir la irrupción espontánea de los detalles, y al mismo tiempo somos nosotros los que tomamos la *distancia* necesaria de estos encuentros-conversaciones para poder analizar lo vivido e identificar aquellos detalles que se grabaron en nuestra sensibilidad para luego hacer una lectura apropiada de los mismos, conocer las razones por las cuales se manifestaron, y observar qué lugar ocupan dentro de un todo más grande que los contiene. Esta distancia que tomamos (determinada por nuestra capacidad de *acercarnos* y *alejarnos* para mirar microscópica y macroscópicamente la relación que hay entre el *fondo* y el *detalle*) tiene que ver con una "búsqueda de extrañamiento, distanciamiento, desplazamiento" (Suárez, 2022 s/p) que hacemos a la hora de comprender la experiencia vivida, fundamental en el momento de dar cuenta de nuestros recorridos investigativos de forma honesta frente a quienes leen y se *enredan* en nuestras tramas narrativas: una especie de *alerta* que nos hace *reflexionar* sobre el proceso de la investigación-construcción del relato:

⁵⁵ Ético, político y estético para una investigación educativa, una investigación que se ocupa de la relación educativa [...] como un dispositivo de formación y desobediencia...Un gesto peligroso que puede interrumpir el flujo de la normalidad, del "así" de las cosas para indagar en otros posibles.

La incorporación de la reflexividad, implica el proceso por el cual se informa y explicita las interpretaciones del autor, permitiendo que el propio lector participe en el entendimiento del tema investigado (Guber, R. 2001) [...] el concepto de reflexividad, nos ayuda a entender los modos en que el investigador procesa el conocimiento, dado que los datos provienen de la relación entre el investigador y los sujetos (las imágenes y los documentos) con quienes estudia, necesariamente requiere una actividad de «reflexividad» [...] La reflexividad señala la íntima relación entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión. El relato es el soporte y el vehículo de esta intimidad [...] La reflexividad se concibe así, como un proceso necesario para entenderse y para entender al «otro» [...] La reflexividad es quizás el proceso privilegiado para la configuración de investigadores más críticos y comprometidos con su realidad (Navarro, 2013, pp. 35, 42).

Entendemos dichos procesos de reflexividad como caminos posibles para dar cuenta de nuestros trayectos investigativos; como parte del mecanismo que nos permite *recrear* lo vivido con «ojo de investigador». Y es de esta manera, que a la hora de recrear lo vivido, nos serviremos de los distintos recursos estéticos y artísticos, además del soporte de la palabra escrita. En este sentido, tomando *distancia* de aquellas inolvidables conversaciones junto a Nená, me concentro en identificar los *detalles* más sobresalientes de aquellas vivencias: elementos constituyentes y protagonistas de nuestros encuentros que sobrevivieron en mi memoria corporal y que en este momento cobran especial significado a la hora de construir este relato. Si bien vengo hablando de ellos, quisiera mencionarlos e identificarlos una vez más dada su relevancia.

En primer lugar, traer a la memoria una vez más las *poltronas*. Estos cómodos sillones gemelos con su enorme carga simbólica por haber sido “testigos” de miles de horas de charlas que *enredaron* la vida y la historia de Nená con otras tantas vidas. Vidas que forjaron la historia del Taller Malvín y su comunidad, y que ahora me recibían para conversar con Nená y compartir junto a ella sus últimas jornadas de “diván” antes de su partida. Las poltronas eran bien anchas, con un respaldo enorme y unos posabrazos muy cómodos. Sentarse allí ya era de por sí una experiencia corporal *relajante*: es el mobiliario que hace *acogedor* a un hogar, que guarda ese poder de (como dijo Liliana Silva) hacernos sentir que “llegamos a casa”.

En segundo lugar, quisiera colocar el *ventanal* de la casa de Nená. Aquél que nos permitía mirar hacia la cuadra, el barrio: nuestro “coprotagonista”. A través del

mismo se colaron atardeceres, días de lluvia, tardes de sol, sonidos de pájaros, *olor a mar*. A su vez, el ventanal de la calle Missouri me remitía al de Michigan, a mi infancia y adolescencia, a las enormes pilas de cuadernos y apuntes de Nená, que en aquel momento pertenecían a un mundo completamente desconocido para mí.

En tercer y último lugar, me quedo con la voz de Nená y sus inflexiones. Aquellas *variaciones* sonoras fueron riquísimas, enfáticas, emocionantes, cómicas, interpelantes. Nunca antes había prestado tanta atención a la musicalidad de sus palabras: es increíble como la entonación puede cambiar por completo el significado y/o intención de una oración. Por este motivo revisé muchas de sus frases una y otra vez para intentar descubrir el *mar de fondo* de aquellas oraciones que por su musicalidad decían mucho más que las palabras que las componían: lo "a-verbal" (Porta, 2021 s/p) que se puso en juego durante aquellas conversaciones. Este descubrimiento me llevó a poner el foco sobre aquellas oraciones dichas con inflexiones particularmente llamativas e interesantes. De esta manera, me acerqué a historias y caminos insospechados, conexiones inimaginables, eventos pequeños, olvidados y casi invisibles que desencadenaron grandes acontecimientos en esta historia de vida.

Estas inflexiones y las emociones que despertaron en mí al escucharlas durante aquellos encuentros permanecen al día de hoy como "marcas" en mi cuerpo de "investigador" (Domingues Machado y Paste de Almeida, 2016, pág. 78). Será todo un desafío tratar de transmitir al lector lo que estas marcas tienen para contar; lo que surgió en la *intimidad* de la conversación y que ahora, a través de este trabajo, se vuelve *extimidad*, aunque desde mi perspectiva me resulta casi imposible el hecho de *transferir* a otros la *profundidad total* de mis vivencias junto a Nená (además de mi propia imposibilidad de volver a ese momento del cual solo quedan retazos y fragmentos auditivos): "Una conversación es una atmósfera irrecuperable, la cual sobrevive, apenas, en el recuerdo de un texto" (Skliar, 2018, pág. 12).

En conclusión, trazamos esta pincelada, a la que doy mucha importancia, de la personalidad de Nená - su capacidad de *escucha profunda* - a través de la irrupción de las poltronas, el ventanal panorámico y las inflexiones de su voz, que a su vez se enredaron con los relatos de sus "herederos". Por este motivo, y a continuación, pretendo generar una mayor inmersión en este tramo narrativo a través de la imagen

y el sonido que buscarán transmitir al lector *algo* de aquellas conversaciones que tuvieron lugar en las famosas *poltronas*. Nená rememora, “se ve” la niña de la Experimental (Escuela Experimental de Malvín).



Fotografía tomada desde “el diván” de Michigan 1514 hacia la calle (se aprecia el marco del ventanal y el árbol del patio delantero) – Década de 1980.

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal



<https://www.youtube.com/shorts/1JNmlMjzDAQ>

Collage sonoro: “Inflexiones” (Se recomienda utilizar auriculares)

SEGUNDA PINCELADA: SUS GESTOS PEDAGÓGICOS

Llegamos a Michigan 1514, cruzamos el portón y avanzamos hacia el fondo de la casa. Está comenzando una nueva jornada de taller. Los materiales están listos: hay una mesa con arcilla y utensilios para moldearla, al lado otra mesa con hojas blancas para dibujar con lápices, y más allá se encuentra la mesa-paleta⁵⁶ que cuenta con una gran variedad de pinturas de colores para pintar en hojas debidamente chinchadas en paneles. Nená se dispone a recibir sus ocho alumnos por el trascurso de dos horas.

En el Taller Talcahuano Liliana nos muestra el dispositivo mesa-paleta tal como funcionaba en el Taller Malvín.

Foto: Florencia Faliú



¿De qué manera Nená trabaja con esos niños?, ¿cómo descubre y atiende la necesidad particular de cada persona?, ¿cómo aborda los procesos creativos de cada quién?, ¿qué gestos⁵⁷ se destacan de su docencia?

⁵⁶ Uno de los dispositivos más identitarios del Taller Malvín concebido originalmente por el pedagogo e investigador franco-alemán Arno Stern (1924 – 2024). Consiste en una mesa rectangular que cuenta con dieciocho orificios duplicados (uno frente a otro) en los cuales se introducen pequeños recipientes con distintas pinturas de colores. A cada recipiente de pintura le corresponde un recipiente con agua que se encuentra enfrente, esto sirve para que el pincel pueda humedecerse antes de embeberse en la pintura y de esta forma obtener un trazo más prolongado.

⁵⁷ "Gestos" entendidos como pequeños indicios que develan y forman parte de la ética del docente: "¿Es acaso ésta la primera condición de todo pedagogo: saber detenerse en su mínimo gesto o actuar desde el mínimo gesto con el fin de abdicar cualquier pretensión de sometimiento sobre el otro? [...] Es en este sentido como Philippe Meirieu define a la pedagogía en tanto ella es un permitir que el otro pueda introducirse en los saberes y en la historia. Por consiguiente, el acto de introducción no

Y como un hada que se movía entre nosotros, la disparadora de emociones se sentaba un ratito contigo a "pensar juntos" que queríamos o que podríamos hacer de esto. Con paciencia y rigor, ella nunca me permitía tomar el camino fácil que mi habitual ansiedad solía buscar, siempre iba por más, por hacerte dar tu máximo y permitirte lograr un trabajo que te llenara de satisfacción (Fragmento del Diario que Jimena Balboa obsequia a Nená, 2017, pp. 2-3).

¿Qué buscaba despertar Nená en sus alumnos a través de la vivencia de estos procesos creativo-expresivos?, ¿en qué consistía este mecanismo de "pensar juntos" un rato?, ¿cómo se relaciona su propuesta de no tomar "el camino fácil" con su forma de entender la docencia?

Nená Badaró: Se hacía: pintura en hoja, dibujo (hoja y lápiz o lápices de colores), y arcilla; eran las tres técnicas y por lo tanto había tres espacios bien definidos, donde nadie le decía a nadie dónde tenía que ir...era así: vos alcanzando cosas todo el tiempo: "dame un lápiz", "dame esto", era...tan maravilloso... Los chiquilines elegían lo que hacer, iban por el lugar donde ellos querían.

Felipe Badaró: Entonces, ellos tenían la libertad de moverse por el lugar probando los materiales según su preferencia y de esa forma empezaba cada uno con su proceso, eventualmente pidiéndote cierta ayuda.

Nená Badaró: ¡Absolutamente! Cuando ellos me llamaban, o a la docente que estuviera, cuando de pronto se les trancaba algo que querían hacer: "¡hay Nená mirá esto, yo lo pongo así y se me cae", "jah! ¿Cómo podríamos hacer?, esto para que quede así tendría que tener... ¿qué te parece a vos?", "jah ya sé: un palo!".

Felipe Badaró: Vos los inducías a buscar la solución...

Nená Badaró: Exactamente.

Felipe Badaró: Pero no venías y les dabas la solución en la mano.

Nená Badaró: De ninguna manera. Esa fue una de mis grandes preguntas: ¿cómo proveerle cosas al niño sin invadir?, que era lo que nosotros siempre criticábamos de la enseñanza. Porque una cosa es provocarte a ti un pensamiento y otra, es decir: "bueno mira vos tenés que pensar así, así, así y así". Y era porque se pensaba que enseñar es simplemente trasladar un conocimiento al otro, ¡eso es!, pero cuando el

representa para este pedagogo una «apropiación substancial y trascendente» que realiza un «Yo frente a un Otro» de manera asimétrica, sino la invitación consciente y humana de celebrar el mundo con y desde el otro. Se trata pues, de permitir que los sujetos, a través de los aprendizajes, puedan acceder a la cultura del mundo y sus saberes, ya que ella es la única manera de crecer y socializarse como humanos. Por tanto, la "introducción" constituye una forma de hacer parte del gran proyecto humano, solamente a condición de que el docente permita en los campos escolares, la inventividad instrumental y comunicativa, a través de las cuales se expresa el "mínimo gesto" (Zambrano Leal, 2000, pp. 27-28, 31).

otro va haciendo su propio camino de encontrar aquello que vos hábilmente le vas preguntando, mostrando...

Poco a poco comenzamos a vislumbrar la importancia y la defensa que hace Nená del proceso de cada alumno, proceso de calidad que implica la capacidad de manejar tiempos internos, paciencia para dialogar con el material, espacio suficiente para que el niño pueda ir descubriendo y puliendo sus habilidades frente al desafío creativo que los materiales le proponen: "quienes pasaron por los talleres de "Nená" destacan [...] la atenta manera de acompañar los diversos procesos creativos. Alumnos, colaboradores y colegas atribuyen al cultivo de estas cualidades docentes el logro de resultados para ellos inesperados" (Mantero, 2017, p. 2).

El proceso que propone Nená tiene que ver con brindarle a la persona un espacio de *tiempo de calidad*. Tiempo para descubrir, descubrirse, preguntarse, responderse, expresarse, disfrutar y sentir placer por permitirse producir objetos que respondan a su deseo creativo, pero que a su vez dichos objetos lo interpelen y lo desafíen durante su realización:

Y es ese segundo instante, cuando el maestro, con su quietud, ha de entregarle lo que parece imposible de, ha de transmitirle, antes que un saber, un tiempo; un espacio de tiempo, un camino de tiempo. El maestro ha de llegar. Como el autor, para dar tiempo y luz, los elementos esenciales de toda mediación. Y ese tiempo que se abre como desde un centro común, el que se derrama por el aula envolviendo a maestro y discípulos, un tiempo naciente, que surge allí mismo, como un día que nace. Un tiempo vibrante y calmo; un despertar sin sobresaltos. Y es el maestro sin duda el que lo hace surgir, haciendo sentir al alumno que tiene todo el tiempo para descubrir y para irse descubriendo, liberándolo de la ignorancia densa donde la pregunta se agazapa (Zambrano, 1965, p. 10).

El niño llega al taller, se pone en contacto con los materiales, el proceso creativo se despliega en el tiempo, el docente colabora con la *reflexión* que el niño hace de su propio proceso. El taller es el lugar que lo cobija, lo protege del vertiginoso transcurrir del *tiempo exterior*, de las miradas que puedan juzgar sus creaciones: los objetos creados podrán permanecer en el taller durante todo el tiempo que la persona necesite, ya sea porque precise más horas para seguir trabajando en ellos, o porque sienta que no es momento de compartir su creación por fuera de ese espacio. En este

sentido, para Nená es fundamental el hecho de respetar estas decisiones que hacen al diálogo entre el individuo y su objeto de creación:

Claudia Anselmi: *Entonces eso se mantiene en el tiempo: hay niños que vienen, que han transcurrido, que no quieren llevarse la producción a sus casas, queda acá. Porque han volcado cosas, que vaya a saber porque resortes suceden, y se siente bien que eso pase acá. Y si hay algo que Nená siempre, siempre se sintió como muy aliviada, es de que eso se mantuviese, y que ese niño supiera, que esa familia supiera que ese niño estaba transitando por esas cosas dentro de un marco de seguridad afectiva. Una sensibilidad a las cuestiones sociales: el vecino de enfrente que viene a tomar la leche o me trae no sé: "miré Nená, encontré esta plantita que yo sé que usted la quiere plantar" ... el espacio que tenía en su jardín esa planta, y: "no me toquen esa planta por favor que me la trajo fulanito" [...] Soluciones a nivel afectivo, emocional, la persona digamos.*

Durante la escena que se despliega mientras el niño dialoga con el material, Nená observa. El pequeño reclama su presencia para buscar posibles salidas a su desafío creativo: es momento de “pensar juntos”. Ocurrida la intervención de la docente, me complace pensar este gesto como una *mediación* entre el alumno y los materiales plásticos (una vez más, vuelvo a la idea de *visibilizar* el relacionamiento entre lo humano y lo no-humano) (Bennet, 2022; Palacio, 2018): “La vida, ella, en sus albores es ya una propuesta y una profecía de mediación, mediadora entre la materia no viva y todas las formas vivas que se suceden manifiestamente y aún aquellas otras no reveladas aún” (Zambrano, 1965, pp. 7-8). A lo largo de su trayectoria como tallerista, Nená ha ido desarrollando una notoria habilidad para ejercer esta *mediación*, para acercarse al niño con certeros gestos y “preguntas que servían de piedra de toque para pulsar todos los talentos y todas las fuerzas latentes” (Jaeger, 1957, p. 412) de sus alumnos. El marco de seguridad afectiva que da el taller al niño, y el respeto que el docente muestra por su proceso y sus creaciones, de alguna manera redundan en la apertura que la persona pone a disposición para dejarse *afectar* por su maestro, a la vez que se despliega la *mediación*. Dicho esto, considero que es en esta capacidad *afectante* que cultivó Nená, donde confluyen un sinfín de testimonios y voces que pasaron por sus talleres. Afectación que permite colocar al individuo en diálogo profundo consigo mismo:

Es difícil llevar a alguien a ese estado de implacable autoconvencimiento, porque es imposible enseñar el amor. Y sólo en el amor alcanza el alma no ya únicamente esa mirada clara, analítica y distante sobre sí misma, sino también el deseo de mirar más allá de sí y buscar con todas sus fuerzas un yo superior y todavía oculto en algún lugar. Así pues, tan sólo quien ha entregado su corazón a algún gran hombre recibe con ello la primera consagración de la cultura⁵⁸ (Nietzsche, 2000, p. 77).

Este diálogo que se produce con uno mismo, esta *búsqueda* (que no es por "el camino fácil") que Nená les propone a sus alumnos a partir del encuentro entre el individuo y el material a trabajar, me remiten a la transformación metafórica de la que hablábamos al principio; al paralelismo que se produce entre el *moldeo* del material plástico y el *moldeo* de sí mismo: a medida que transformamos el objeto, el objeto nos transforma, de ahí que el valor de la vivencia no esté necesariamente determinado por el resultado material al que lleguemos, sino por el grado de metamorfosis interna que hemos experimentado. Por este motivo, me atrevo a decir que el énfasis de la docencia de Nená está puesto en el proceso y no en el resultado. El taller no tiene como propósito el generar *obras de arte* que sean aceptadas como tal por determinado círculo, por el contrario, su objetivo es permitirle al niño *imprimirlle* al objeto parte de su *mundo interno*, para de esta forma colaborar con su autoconocimiento y desarrollo en general:

El taller de expresión plástica tiene finalidades específicas que lo diferencian del taller de manualidades, del artístico y del psicoterapéutico. Fundamentalmente tiende a posibilitar y estimular el desarrollo de la personalidad del niño, dentro de un enfoque totalista, a través de la creación plástica en relación a su mundo interno y su mundo social. El taller de expresión plástica, considerado como una actividad que abarca la personalidad del niño en un sentido global, se diferencia de aquellos, cuya tarea primordial es la de atender a aspectos parciales y específicos de dicha personalidad: en el taller de manualidades lo fundamental es la reproducción de un modelo; en el artístico el aprendizaje de una técnica; en el psicoterapéutico la modificación de las conductas a través de la interpretación.

⁵⁸ Para Nietzsche, recibir la "primera consagración de la cultura" significa que el individuo logra asumirse como una obra inacabada, como un ser que no ha conseguido sus propósitos, pero que siente la necesidad de ponerse a buscar un "yo superior" que aún está oculto. Este deseo de superación, según Nietzsche, conlleva a que la persona le entregue el corazón a "algún gran hombre" (¿y acaso no podrá entregarlo a alguna "gran" mujer?), quien lo ayudará a que pueda surgir en él "el hombre capaz de sentirse pleno e infinito en el conocimiento y en el amor, en la contemplación y en el poder" (Nietzsche, 2000, p. 77).

Los fines de la actividad de expresión plástica son: **estimular** la expresión creadora, mediante distintas técnicas (pintura, moldeado, grafismo, etc.) la cual refuerza la personalidad a través de sus logros, de modo de incrementar la sensibilidad y comprensión ante las cosas que hacemos o manejamos. Permite una rica experimentación con el color, las formas, las texturas, el manejo del espacio. La creación surge como una necesidad fundamental del ser humano. Creando, expresa su capacidad de pensar o sentir, de percibir. **Posibilitar** la concreción y desarrollo de las fantasías, necesidades, deseos y recursos individuales y grupales. El niño recibe a través de lo expresado un aporte de gratificaciones que a la vez estimulan la creación. Da, además, la posibilidad de una importante ejercitación y control motriz. **Favorecer** el proceso de socialización a través de la actividad grupal. En el ámbito del taller se enriquece la comunicación verbal, la comunicación a través de la expresión plástica, a la vez que se proporciona una serie de situaciones que enriquecen las relaciones interpersonales (Nená Badaró, 1976, pp. 1-2).

La “expresión creadora”, que surge como “necesidad fundamental” del individuo, podrá estar al servicio del “desarrollo de la personalidad del niño” y, el material a transformar, podrá funcionar como metáfora de su propia transformación y desarrollo.

Habiendo arribado a este punto, vislumbro la presencia de Nená no solo como *mediadora* entre el niño y su objeto de creación, sino también como *protectora* de dicho vínculo. Protectora consciente de la capacidad interpelante que podrá tener el objeto frente a la persona, atenta al proceso y sus dificultades, generadora de confianza para atravesar dichos procesos, desencadenadora de recorridos insospechados. Su actitud, gestos, palabras, la manera en que se mueve entre sus alumnos, la forma en que está pensado cada dispositivo plástico-pedagógico del taller, parece apuntar hacia dicha mediación-protección del vínculo entre el niño y su objeto:

Y aquí estas, en el Closlieu⁵⁹. Tú, un niño de esta sociedad que has acumulado numerosas y espectaculares experiencias, ya estás entre estas cuatro paredes, delante de la Mesa-Paleta, sin la menor interferencia. Esta «celda» te aísla del mundo de las propuestas y las solicitudes, te protege de todo cuanto la civilización ha previsto para el

⁵⁹ Espacio creado por Arno Stern hacia 1950 en París, Francia. Surgió a partir de experiencias previas que vivió junto a niños huérfanos a poco de finalizar la Segunda Guerra Mundial. Gracias a ellos comenzó a fascinarse por el fenómeno plástico-expresivo. En el Closlieu continuó indagando sobre esta temática al ver otras personas pintar bajo condiciones especiales, aspecto que le permitió concebir su mundialmente conocida teoría de la “Formulación”. La pedagogía de Stern fue clave para el desarrollo del Taller Malvín desde sus inicios, y hasta el día de hoy sigue siendo uno de los principales referentes teóricos de todos los talleres implicados en esta investigación.

consumo de cada cual. Y digo «celda», pero no es del todo correcto... porque no vas a estar solo. Y eso es fundamental (Stern, 2019, p. 33).

Comenzamos a resumir esta *segunda pincelada* prestando atención a los gestos más sobresalientes de Nená que han emergido: permitir *libertad* de movimiento (por el taller y sus dispositivos), *acompañamiento* de los procesos creativos, *inducción* hacia posibles soluciones de dificultades, *brindar* un tiempo de calidad para el proceso de cada alumno, *respeto* y *protección* del vínculo que se genera entre el niño y sus creaciones, capacidad para *mediar*, *afectar* y *pulsar* acciones en sus estudiantes, *defensa* del proceso y no tanto del resultado, *estimulación* de la "expresión creadora" al servicio del desarrollo global del individuo.

En definitiva: hay en Nená una clara conciencia y confianza en el *vínculo sagrado* que podrá existir entre el individuo y su objeto, y desde este lugar ella se propone mediarlo, protegerlo, fomentarlo y desarrollarlo. El objeto es aquél que dialoga *respetuosamente* con su creador, que responde de forma *fiel* a sus intenciones, y que a su vez lo enfrenta al desafío del *autoconocimiento*:

Deseamos señalar la importancia que supone para el desarrollo integral del hombre la posibilidad de recuperar en alguna instancia de la vida, el acto de creación y ejecución de objetos a los que les haya impreso sus necesidades vitales, sus sueños, fantasías, sus miedos, creando así su interlocutor silencioso, respetuoso y único: el objeto. (Nená Badaró, 1998, p. 5).

Una vez más, la escucha y la mirada *atenta* ("quieta y vacía")⁶⁰ que Nená mantiene sobre dicho vínculo, constituye el *primer paso* para luego poder desplegar el resto de sus gestualidades:

Álvaro Fernández: Nená te plantea un lugar de investigación del suceso, de lo que nos interesa: el lugar de la expresión, la creación artística en el niño [...] Nená lo mantiene hasta hoy: esa cosa de ser una "grossa" en el tema y pararse frente a una escena y poder decir: "bueno, igual todavía sabemos muy poco de esto, todavía sabemos muy poco de porqué el hombre se sigue parando frente a un panel y pinta, seguimos sabiendo muy poco...obviamente sabemos mucho más que antes", pero igual es un gesto que ella siempre mantuvo, esa maravilla [...] de pararse frente a una

⁶⁰ Surge de la conversación con Álvaro Fernández hablar de "quieto" y "vacío" en referencia a la postura que el docente adopta para observar el fenómeno expresivo en un niño: "tu tenés que estar quieto, a ver qué es lo que se mueve, porque lo que se mueve es lo otro: es el niño con su docente, su material, y tú por ahora tenés que estar fijo. Y después "vacío", no tenés que tener nada preconcebido con respecto a esto, tiene que ser como una hoja en blanco, respirar mucho, porque el ritmo y el tiempo es del otro" (Conversación con Álvaro Fernández).

escena con tanta humildad, una escena tan grandiosa como es un niño pintando con esa humildad de: "miremos esto, miremos a ver que aparece", eso siempre me maravilló.



"Club de Ardillitas" – Banco La Caja Obrera – 1960 – Primera experiencia docente de Nená

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal

TERCERA PINCELADA: "TOMAR MI LUGAR"

A lo largo del proceso *compositivo* de este trabajo, me encontré seguidas veces retomando las conversaciones que mantuve junto a Nená. Algunas veces leyéndolas, otras escuchándolas, pero siempre tratando de volver sobre aquellas *inflexiones* que pudieran delatar ciertos indicios (Ginzburg, 2008) merecedores de ser rastreados en profundidad. Este tramo de la escritura tiene su origen en una de esas tantas *inflexiones* que calaron hondo en mis oídos.

"Tomar mi lugar" fue una frase que Nená soltó en una de nuestras charlas y que poco a poco comenzó a crecer en intensidad cada vez que la reproducía en mi cabeza. Progresivamente, logré comprender que aquellas palabras hablaban de una decisión: trascendente, sostenida en el tiempo y *sin retorno*. Sin esa *decisión*, probablemente no se hubiera desplegado esta historia de vida de la manera en que la estamos conociendo y narrando. Dicho esto, ¿a qué decisión hacen referencia sus palabras?, ¿se trata de una sola o varias decisiones correlacionadas y encadenadas en el tiempo?, ¿qué significó para Nená "tomar su lugar"?

Cuando comencé a indagar en esta frase, y seguidamente a sospechar de posibles decisiones implícitas en ella, automáticamente hice una asociación con un relato que Nená me había contado durante nuestros primeros encuentros, que hablaba sobre un antecedente fundamental para *nuestra* historia de abuela y nieto, relato que también tenía que ver con *decisiones*: la travesía del abuelo mallorquín, Antonio Nadal. La narración comienza cuando Nená saca de su mueble de archivos un dibujo a lápiz hecho por su abuelo Antonio en 1881.

Nená Badaró: *El abuelo era mallorquín. En aquella época, en Mallorca, pensar en un buen destino para los hijos era encaminarte a ser cura o militar. Ese fue el destino que la familia quería para el abuelo. Él era un chico "rebelde", amante de su libertad. Decidido a no acatar el destino que se le imponía, tomó una resolución extrema: se fugó en un barco, de polizón junto a dos primos. Así, llegó a este, para él remoto, desconocido Uruguay. Él se fue arraigando en esta nueva tierra y un día pudo comprar un pedacito en este Malvín nuestro, que en aquel entonces era tierra virgen, de arenales bañados por el mar, de lavanderas en el arroyo. Decía que le recordaba a su Mallorca natal. Muy cerca de acá se construyó un rancho, que es origen de toda nuestra vida en el barrio, de la familia y del Taller Malvín, del cual tanto estamos conversando. Mirando el dibujo me imagino al abuelo en su playa, mirando al*

horizonte, extrañando su tierra natal, pero “enamorado” de su libertad, feliz de haber tomado esa resolución tan extrema que incluso llega hasta nosotros ¿no?

Miro, el dibujo. Veo allí una espalda de curva pronunciada, con sus primeras cuatro dorsales muy marcadas, con profundas sombras y salientes. Pienso que son cuatro al igual que los dedos y las vueltas de la cuerda. Las dorsales, esas vértebras relacionadas con la caja torácica, con el corazón, con los pulmones, las que hablan, por ello, del espacio vital, de la zona en la que se vive, el lugar de la vida, el territorio. Se sostiene desde esas dorsales salientes el territorio, el espacio vital, donde viven los propios, la familia, “Soy el pilar donde habita la familia” [...] Adviene a mi mente un mandala estelar: la casa cuatro. La que trae consigo las historias de nuestros orígenes, nuestras raíces, nuestro hogar, impresas en esa espalda cuya curvatura las amplifica, las dimensiona, las acentúa en sus salientes. Una espalda escarpada, robusta, que acepta llevar consigo sus sombras, sus duelos, sin perder la delicadeza de líneas que persiguen el ideal de belleza de una clase ilustrada. El mismo ideal que hace a su nariz: de perfil recto, noble, inteligente y aristocrático (Vaccarezza⁶¹, 2023).



Antonio Nadal – 1881 – Dibujo a lápiz

El abuelo Nadal había tomado aquella decisión en función de sus deseos de libertad, de elegir otro *destino* distinto al que le quisieron imponer. Encontró en Malvín *su* “espacio vital”, *su* “territorio”, *su* “lugar” donde *liberar* sus trazos de dibujante. Allí, se afincó en un rancho que el mismo construyó. En época de vacaciones traía a Malvín a su esposa e hijos, entre ellos el padre de Nená, también llamado Antonio, quien años más tarde se dedicaría a construir su propio rancho de veraneo en Michigan 1504 esquina Pilcomayo. Es así como la familia Nadal – Beltrán, conformada por Antonio Nadal, Mirta Beltrán y sus hijos Washington (Pocho) y Mirta

⁶¹ **Mercedes Vaccarezza** es una gran amiga y colega que conocí personalmente en Buenos Aires, en 2022, luego de intercambiar una serie de cartas que finalmente se expusieron en el Ateneo de Investigadores de la Red Travesías del Sur (Universidad de Buenos Aires, Facultad de Filosofía y Letras). Su formación como Licenciada en Historia del Arte, Descodificadora Biológica y Descodificadora Bioartística, arrojaron mucha luz sobre las obras textiles de Nená y los dibujos del abuelo Nadal. En este caso, el texto que cité corresponde a las diapositivas de un seminario en que Mercedes participó, formando parte del Doctorado en Investigación Narrativa Autobiográfica de la Universidad Nacional de Rosario.

Laura (Nená), visitan regularmente Malvín en verano, aunque el resto del año viven en un barrio céntrico. Pero esto cambiaría muy pronto.

La enfermedad respiratoria que afligía a Pocho, deriva en un diagnóstico al parecer bastante usual para la época: llevar al niño a vivir cerca de una playa que tuviera aire muy iodado, pero, ¿cuál era la playa más iodada de Montevideo en aquel entonces? Hemos adivinado, es la playa de Malvín.

Instalados en "el rancho" de Michigan 1504, la infancia de Nená transcurre entre juegos en la vereda junto a sus amigos, días de playa, caminatas por los arenales, y en general mucha *vida de balneario*, lo que en aquel entonces era Malvín. A los seis años de edad ingresa a cursar primer año de escuela en la recientemente inaugurada "Escuela Experimental de Malvín", ubicada a tan solo una cuadra de su casa. En sus memorias, Nená identifica sus primeras vivencias vinculadas a la expresión plástica en aquel lejano pero *determinante* primer año en la Experimental:

Nená Badaró: *Pero además éramos muy pocos... y ¡tizas de colores por todos lados!, ¡pizarrones del tamaño de una pared!, y todo el tiempo: "dibujen, pinten". Capaz que nos enseñaban otra cosa, pero yo no me acuerdo, para mí quedo eso. Y ahí tenía seis años, cinco o seis, era el primer año. Bueno, "hay que divino" decía yo, "que maravilla", me moría por ir a la escuela. Y claro, ahora que hablamos de este tema, es más fácil entender un poco de donde surgieron las ganas de tener el taller, y en gran parte creo que es porque yo había "bebido" en la escuela una forma nueva de encarar, porque en la Escuela Experimental estaban usando el Método Decroly que no tenía nada que ver con lo tradicional: los niños trabajábamos en mesas largas como las de los asados y dibujábamos con lo que se nos cantaba, podíamos dibujar en las paredes que eran de pizarrón, en cada mesa había seis chiquilines, ¡era una cosa divina!*

Pero aquel idilio expresivo no tardaría en llegar a un final. Tal como veremos más adelante, la Escuela Experimental de Malvín estaba poniendo en práctica el recientemente traído de Europa "Método Decroly"⁶², estudiado e implementado por la

⁶² Estudiado por Olympia Fernández en Bélgica en presencia del propio Dr. Ovide Decroly en su *École de l' Ermitage*, ubicada en las cercanías del bosque de Soignes. Hasta donde he podido investigar, este método fue solamente aplicado en la Experimental de Malvín y en la escuela N.º 5 de "Libre Experimentación" ubicada en la ciudad de La Piedras (departamento de Canelones), dirigida por el maestro Sabas Olaizola y autorizada como tal en setiembre de 1925. A mediados de la década de 1940, en parte por el aumento de la población escolar y la inminente necesidad de dos turnos en la Experimental de Malvín, el Método Decroly pasa a ser remplazado por el Plan "Clemente Estable", otro método, pero también de gran riqueza pedagógica que forma parte del pasado educativo uruguayo (al que no cabe hacer lugar en esta tesis, pues él en nada se vinculó a la vida de Nená).

maestra directora de la Escuela Experimental de aquel momento, Olympia Fernández. En este sentido, el recuerdo de Nená coincide con aquellos *ejercicios de expresión* que propone el método, "que corresponden a la expresión oral y gráfica, el dibujo, los ejercicios físicos y los trabajos manuales" (Rodríguez, 1925, p. 13).

Finalmente ocurrió que, en este *ir y venir* de una túnica muy manchada de colores que Nená traía a su casa, algo de este nuevo enfoque educativo comenzó a generar descontento en su madre:

Nená Badaró: *Mi mamá, no te olvides, Malvín hace (yo voy a cumplir noventa y dos, y ahí tenía cinco o seis, bueno, noventa y dos menos seis...), mi mamá, terminó el año y entonces: "bueno viene segundo año", "¡no, no va a ir a segundo año!", "¿cómo?", le dijo mi padre...*

Felipe Badaró: *Eso fue primer año de escuela...*

Nená Badaró: *Sí, hice primero ahí, ¡fui feliz! Entonces: "¿cómo no va a ir?", dice mi papá, "¡sí hizo primero, va a hacer segundo, nos queda a una cuadra!", "¡no, porque viene con el delantal sucio!" No te olvides que era una escuela experimental: el método que se usó no se usaba en ninguna escuela, y era un método de estar de mañana y de tarde en la escuela. Los niños jugábamos en la clase, los niños pintábamos... yo creo que lo que me mantuvo vinculada con las artes fue esta vivencia en la escuela.*

Felipe Badaró: *y entonces aparece la antítesis total, el Liceo Francés en pleno centro de Montevideo...*

Nená Badaró: *De Malvín, de Michigan y Pilcomayo, al Liceo Francés todos los días...desde los seis años. ¡Odié el Liceo Francés!, ¡no aprendí nada de francés!, hice toda la escuela (menos un año), todo el liceo... los odiaba. Mi papá nos llevaba (jah, porque a Pocho también!), nos llevaba y nos iba a buscar... y era doble horario... no te podés imaginar. Era toda gente "pituca"⁶³, y yo era una nena de la playa... solo dos amigas me hice.*

Felipe Badaró: *Pero a pesar de toda esa experiencia desagradable que te alejó de tu escuela, tu barrio y tus amigos, aquél primer año en la Experimental siguió existiendo en algún lugar de tu memoria ¿no?*

⁶³ Sustantivo coloquial, despectivo, muy usado en Uruguay en tiempos pasados. Refiere a quien se arregla mucho, que es presumido y/o de clase alta.

Nená Badaró: Y es muy probable que me haya quedado... que son cosas que se van sumando, desde... anda a saber... alguna célula de mi abuelo, el estar en Malvín en esa cosa tan abierta, tan libre...

El alejamiento de la Escuela Experimental, las largas y agotadoras jornadas del Liceo Francés en el centro de Montevideo, así como la ausencia de amigos y un entorno vincular que le incomodaba, fueron poco a poco generando en Nená la necesidad de poder *algún día* cambiar aquella realidad que sentía tan ajena a su vida de "nena de la playa". Pasaron varios años. La presencia de su novio de aquel entonces parecía anticipar el futuro que se avecinaba a poco de haber cumplido la mayoría de edad: casarse y asumirse como una *ama de casa* al igual que su madre, en consonancia con las expectativas de la época. Es en este punto donde todas las circunstancias de las que hemos venido hablando comienzan a generar tensión entre ellas, una vez que Nená comienza a intentar asumir su vida adulta, su futuro. Es aquí donde se produce *la decisión*, o la primera de un conjunto de *decisiones vitales*:

Como todas las mujeres de mi época estaba destinada a ser exclusivamente ama de casa. Pero al tomar la decisión de ingresar a la Escuela de Bellas Artes sentí que daba el grito de liberación. Mis profesores y sobre todo mis compañeros y amigos me hicieron ver el mundo de otra manera. Para mí fue acariciar el cielo. Fue una decisión sin retorno (Nená Badaró, 2017, p. 7).

Este primer gran *impulso de vida* se concatena con la ruptura de su relación de pareja, también decidida por ella misma, el inicio de clases de natación en la Asociación Cristiana de Jóvenes, y la entrada al Coro de Juventus donde aparecería Pepe (José Badaró), su futuro esposo con el que compartiría toda su vida. Gracias a los encuentros que mantuvimos entre Nená y yo, logré seguir diferentes *huellas* que me permitieron reconstruir aquel momento tan importante de su historia, de *nuestra* historia, momento en el cual las memorias de sus vivencias más tempranas lograron desencadenar este conjunto de decisiones:

Los recuerdos de estas experiencias revelan a los docentes como seres que operan sobre sus cursos vitales a través de sus decisiones y no como meros sujetos cautivos de mecanismos mentales orquestados por acontecimientos ambientales (Bandura, 1999) [...] Estos ciclos se conformarán entonces entre la tensión que produce la necesidad de tomar decisiones familiares por un lado y profesionales por el otro. Estas conciernen esencialmente a la manera en que el

tiempo vital se invertirá y que se presenta como la tercera capa temporal del tejido de la configuración identitaria. Los formadores de docentes se definen como actores de su propia biografía y, aunque en ocasiones no pueden definir exactamente hasta qué punto su voluntad fue determinante en el camino seguido, conciben sus decisiones como expresión de sus intenciones (Harré, 1984, citado en De Laurentis, 2021, pp. 310, 312).

Entiendo que Nená logra “expresar sus intenciones” a través de estos cambios que va concretando en un breve período de su vida. Fue la historia de su abuelo Antonio, la presencia de Malvín, y en gran medida todo lo vivido en la Escuela Experimental los factores que logramos identificar, Nená y yo, en aquella enriquecedora *construcción conjunta*, como desencadenantes de este proceso.

Esta nueva etapa que se inicia en la vida de Nená, ahora junto a su esposo Pepe (con quien contrae matrimonio en 1955), estará marcada, no por una negación a asumir su rol de madre y *ama de casa*, pero sí por una *resignificación* de este rol; alejada del modelo que Nená había conocido a través de su propia madre. Sin esta resignificación, considero, no se hubieran creado las condiciones necesarias para que surgiera la *casa-taller* que fue el marco edilicio y afectivo que acogió al Taller Malvín años más tarde. En este sentido, la presencia de Pepe es determinante en cuanto a su disposición para *acompañar* los pasos y las decisiones que toma su compañera en pro del desarrollo de su vocación⁶⁴ artística y docente:

Felipe Badaró: Entonces tu relación con Pepe se vuelve clave para el desarrollo de todo lo que vendría después... ¿Qué fue lo mejor que te dio este vínculo, ahora que tenemos la perspectiva del tiempo?

Nená Badaró: ¡Tomar mi lugar!, ¡un lugar!, ¡que a las mujeres no se les daba lugar!

Felipe Badaró: De todas maneras, también fuiste madre y ama de casa porque tenías hijos...

⁶⁴ “Para que la vocación y el destino de una persona aparezcan es necesario un sistema de pensamiento que deje lugar al individuo, lo que equivale a decir la libertad. A esa libertad que es el medio en que vive, intangible, la persona. El individuo intercambiable con otro, al que no se le puede arrancar su secreto último que solamente la vida irá librando a la luz. Y dentro del cual alienta la persona cuyos límites no pueden ser trazados de antemano simplemente situándola dentro de la condición humana, pero nada más. Pues que toda humana persona es ante todo promesa. Una promesa de realización creadora” (Zambrano, 1965, p. 10).

Nená Badaró: Pero yo adoraba, adoraba los niños, creo que todo eso lo hice por los niños, porque lo que me gustaba eran los niños, yo quería trabajar con niños... y bueno...

De esta forma, la casa de Michigan 1514 se convierte en el lugar donde Nená comienza a atender sus inquietudes personales y construir su rol de formadora, docente y artista, a la vez que cría a sus hijos y desempeña *tareas domésticas*. Con sus decisiones y acciones, logró construir un *lugar* físico - afectivo, que respondió a su propia búsqueda de resignificación del papel tradicional que jugaban las mujeres en Uruguay a mitad del Siglo XX:

Para que el antiguo régimen de significado no se te caiga encima, las mujeres hemos inventado una política que distingue al feminismo de la diferencia de nuestro tiempo: es la política de las mujeres. La política de las mujeres consiste en el partir de sí, en la propia transformación y en la práctica de la relación [...] Ha sido y sigue siendo una lucha, pero no una lucha antagónica sino una lucha de **transformación personal**, transformación personal que repercute casi instantáneamente en la transformación del propio entorno y, en consecuencia, del mundo. Porque el protagonismo material de la historia es de la gente que habitamos el mundo, no del poder social [...] Consiste en dejar de dar crédito a un enemigo cuyo lugar en la vida de esa mujer ya no es el que era. Cuando una mujer desplaza al enemigo fuera de ella, se le abre un espacio de ser en el que hay juego y sitio para la libertad. Se da en una mujer, sea esta rica o pobre, emancipada o ama de casa, sea cual sea el lugar que ella ocupe en el mundo (Rivera Garretas, 2019, pp. 12-14).

Estas *transformaciones* que se fueron sucediendo, derivaron en la aparición de un espacio dentro de la casa destinado a lo creativo-expresivo. Allí Nená comienza una efervescente etapa de producción de máscaras y escenografías destinadas a distintas obras de teatro. Estamos en la década de 1960.

En aquel entonces, el maternazgo de sus hijos (Enrique y Gonzalo), de alguna manera se extiende ocasionalmente a los vecinos del barrio que juegan con ellos. En la casa de Michigan 1514, a la hora de la merienda, los hijos de Nená y sus amigos toman café con leche mientras dibujan con crayolas y lápices en las mesas "del fondo". Esta práctica comienza a hacerse habitual hacia 1963, y constituye el antecedente directo del Taller Malvín:

Felipe Badaró: En tu recuerdo, ¿cómo aparecen estos niños, vecinos y amigos del barrio, pintando con crayolas día tras día en tu casa?

Nená Badaró: Bueno, los llamo a los chiquilines: "vamos a dibujar", como a mí me gustaba, y yo decía: "capaz que les gusta a ellos". Pero en esa época los niños no dibujaban, entonces los invitamos. Al otro día (de ese día que los había llamado), no se querían ir, pero al otro día, de tarde, más o menos a la misma hora, a la hora de la leche, volvieron, y al otro día, volvieron. "Bueno chiquilines, el día está lindo, tienen que salir un poquito a divertirse, a jugar, a jugar al fútbol" (ya me daba como miedo aquello), "ah no, yo quiero...", "bueno, yo te regalo la caja de crayolas, llévatela", después las madres me contaban que llegaban a la casa y se ponían a dibujar. O sea, es como que se hubiera despertado una cosa que estuvo prohibida... estuvo prohibida, pero ahora está permitida, y a mí me llamó mucho la atención...

"Tomar su lugar" "partiendo de sí" (Rivera Garretas, 2019, p. 13) llevó a Nená a experimentar la libertad que se propuso conquistar a partir de sus decisiones. Libertad (y agregaría, creatividad) que se puso de manifiesto en la producción plástica y artística que llevó a cabo dentro de su propia casa. Pero ahora, además, la casa abría sus puertas a los chiquilines del barrio que comenzaban a experimentar algo de aquel *disfrute* que Nená quiso compartir con ellos:

Una mujer comienza a vivir por entero cuando, despertando, descubre la libertad femenina y empieza a traerla al mundo, a sentirse libre en y ante su mundo. La realidad toma entonces otro color y tiene otro atractivo, de menos peso, menos gravedad y más sabor, compañía, placer y esperanza. Porque la noción de libertad femenina transforma lo que toca, realizándolo, o sea, abriéndolo a su ser posible e imposible [...] que es lo que distingue a la libertad femenina, que es libertad relacional, no individualista (Rivera Garretas, 2019, pp. 1-2).

De esta forma aparecen las condiciones necesarias para el nacimiento de la *casa-taller*⁶⁵: esos dos espacios conectados por "mínimos gestos" (Zambrano Leal, 2000, p. 27), como un café con leche para merendar, o un par de medias secas un día de lluvia, que crean un ambiente propicio para desarrollar lo expresivo-creativo-afectivo. Un lugar de *puertas abiertas*, de recepción y escucha: el *lugar* que Nená decidió construir y tomar como suyo. Y me inclino por pensar que así fue porque este fue el espacio que ella forjó para resignificar su rol femenino; que es la casa donde vive junto a su marido y sus hijos, pero también el lugar donde desarrolla su vocación

⁶⁵ "La casa-taller, más que un concepto a desarrollar se trata de una opción de vida, o, mejor dicho, de una manera de compartir la vida. El taller de música de mi madre, el taller de artes plásticas de mi padre, el taller de carpintería de mi abuelo Alberto y el taller de artes plásticas de mi abuela Nená, se revelaron ante mí en forma de ejemplos de cómo la vida, la pasión por enseñar y la vocación artística se comparte con otros". (Badaró- fragmento de una de las cartas que intercambio con Mercedes Vaccarezza - Ateneo de Investigadores de la Red Travesías del Sur, 2022).

artística y docente. Por este motivo, varias características del Taller Malvín, de los espacios de formación docente, y de la producción artística de Nená, se definieron en los “límites borrosos” entre un espacio y otro que ella inteligentemente supo articular y retroalimentar según las necesidades:

Felipe Badaró: *¿Cómo se vive desde tu experiencia la conformación de este binomio casa-taller llevado a cabo por Nená? Máxime pensando en que tú misma elegiste reproducir este modelo en tu propia historia de tallerista…*

Liliana Silva: Claro, pero es una cosa integral, que tiene eso de que “hay que hacer un engrudo y vamos a la cocina”, de repente un niño viene desabrigado, Nená cuando nosotros nos enfermábamos te traía sopa, te traía medias por si llovía, lo que quieras ¿entendés? Es toda una sola cosa, el afecto y la sensación de que esta es mi casa, que está todo. Por eso, para mí eso es muy importante, la idea de una casa que te recibía con todo eso ¿no?, una casa abierta, la disponibilidad de Nená, de que vos tenías ahí un referente, un respaldo enorme, ibas y sabías que había una persona que siempre iba a estar con una sonrisa esperándote.

Tras este proceso de consolidación de la *casa-taller* a comienzos de la década de 1960, “y más como una curiosidad personal que con la intención de iniciar un taller de plástica para niños, comienza lo que devino en el Taller Malvín” (Nená Badaró, 1998, p. 4). Poco a poco, las jornadas de taller irían adquiriendo regularidad y un cierto marco de trabajo que Nená comenzó a generar intuitivamente, pero también en diálogo con la aparición de los primeros referentes teóricos.

Sin embargo, más allá de todo el bagaje teórico-práctico que generó el Taller Malvín a lo largo de los años, cabe recordar que el inicio de esta experiencia radica en el vínculo que Nená desarrolló con los niños del barrio, con sus padres, sus vecinos: “Ver a niños del barrio, amigos de mis hijos, amasando arcilla, pintando y dibujando, concentrados, haciendo voluntariamente un paréntesis en sus juegos de fútbol y bicicleta, que los apasionaban, me maravilló y allí se despertó una vocación que jamás claudicaría” (Nená Badaró, 1998, p. 4).

Por este motivo, la presencia del barrio Malvín y su gente, han sido determinantes en el devenir de la historia de Nená, sus decisiones y su lucha por “tomar su lugar”. Así lo fui descubriendo poco a poco durante nuestras conversaciones en el living de su casa: cuando hacía pequeñas pausas y callaba, para luego girar su cabeza dejando de hacer contacto visual conmigo, y en ese

momento dejar que su mirada se perdiera por completo en el ventanal pareciendo buscar respuestas en el paisaje que la acompañó durante toda su vida. "¡Fue todo gracias a Malvín!", llegó a exclamar mientras miraba hacia afuera, develándose así la influencia que tuvo el barrio *coprotagonista* de su vida, vida que *mira y vive* inmersa en el *ritmo vital malvinense*.



Los tres nietos de Nená (Agustín en la bicicleta azul, Ana detrás de él, Felipe inclinado con remera blanca) junto a amigos del barrio.
Nená observa desde el jardín de Michigan 1514 – Año 1999

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal

5 - ATRAVESAR LA RAMBLA, CAMINAR LAS VEREDAS MALVINENSES, ENCONTRARME CON “LA CASA DE LA ENREDADERA”

BARRIO MALVÍN - ANALIZADO DESDE LO ÍNTIMO - PERSONAL DEL INVESTIGADOR Y EN SU CRUCE CON LA VIDA DE NENÁ Y EL TALLER MALVÍN



Columna de alumbrado público que actualmente se encuentra en la calle Michigan,
barrio Malvín

Foto: Felipe Badaró

Nicolás, Leonardo y Antonio fueron tres de mis grandes amigos del barrio durante mi infancia y adolescencia. Una tarde de verano, Nená limpiaba su taller y nos regaló pinturas y tizas. Escribimos nuestros nombres con tiza en el asfalto, pero al poco tiempo se borraron, no así estos nombres escritos con pintura que hasta el día de hoy continúan desafiando el paso de los años como fieles testimonios de la existencia de aquella barra de chiquilines.

Quien camine por la calle Michigan, casi llegando al número de puerta 1514, se encontrará con esta columna de alumbrado. Para muchos pasará desapercibida, como un artefacto más de la vía pública, para mí representa una suerte de monolito *sagrado*, un túnel del tiempo que conecta pasado, presente y futuro, un recordatorio constante de que esas *veredas*, ese *barrio*, esas *voces*, siguen contándonos historias que valen la pena ser escuchadas. Una vez más, vislumbrar esta columna en mi recorrido por Malvín, es señal de estar llegando a "la casa de la enredadera".

Malvín es un barrio que desde sus inicios ha sido lugar inspirador y terreno fértil para el surgimiento de diferentes manifestaciones culturales y artísticas, tanto a nivel colectivo como individual, al mismo tiempo que oficio de hogar y sitio de descanso de reconocidas figuras de nuestro medio: desde Carlos Gardel que disfruta de estadías veraniegas en Villa Yeruá⁶⁶ (calle Rimac casi Rambla O'Higgins), pasando por Alfredo Zitarrosa que se instala en tierras malvinenses tras su retorno a Uruguay en 1984 (Perroni, 2017). Si seguimos los hilos de *inspiración* y *creatividad* que discurren por el entramado barrial, podremos encontrarnos al mismísimo Eduardo Mateo componiendo frente a la Isla de las Gaviotas mientras vive junto a su novia Renée en una casa ubicada sobre la Rambla (de Alencar Pinto, 2023), entre otras personalidades vinculadas al ámbito artístico y cultural que dejaron huellas de su pasaje por Malvín.

Tal vez sea su relativa lejanía de la ajetreada vida céntrica, la presencia de la playa y extensas áreas verdes, las casas bajas y anchas veredas, su pasado como balneario, lo que hace de Malvín un lugar particular que se presta para la contemplación, la reflexión, la pausa necesaria, el *encuentro* descontracturado; el espacio y el tiempo que posibilitan *procesos* creativos y expresivos vivenciados en comunidad.

En este sentido, el ya mencionado Molino de Pérez (lugar más que significativo para nosotros por haber homenajeado allí a Nená), se nos presenta como un sitio que

⁶⁶ Construida entre 1920 y 1923, es uno de los primeros chalés que aparecen sobre la Rambla en la época que Malvín comienza a perfilarse como balneario. Según los relatos, y aunque algo distanciados en el tiempo, bajo su techo de tejas coloradas supieron entonar tangos y milongas tanto Gardel como Zitarrosa (Perroni, 2017). En 2017, tras un proceso de remodelación, abre sus puertas al público como Museo del Tango y el Turf.

históricamente viene siendo receptor y aglutinador de estos *procesos y encuentros* del colectivo barrial:

La rigurosidad histórica es apenas un soporte material de lo que se ha convertido, con el devenir del tiempo, en una especie de ícono fundante de una forma de vivir que aún tiene en el espacio del Molino de Pérez una especie de "templo histórico", como si desde allí hubiese nacido una idea difusa, próxima a la de "una patria malvinense", amante de la naturaleza, el arte, los amigos y la intelectualidad, siempre a resguardo del progreso mercantil-urbano (Perroni, 2017, p. 11).

Dichos procesos y encuentros ocurren durante el cruce de recorridos-historias de vida, dentro de un territorio-mapa-entramado de límites difusos, de "trazado impreciso" (Suárez, 2022, p. 4), siempre *cambiente* (en nuestro trabajo, el *entramado malvinense*). La mirada rizomática (Leite Méndez y Rivas Flores, 2021) que propone el enfoque narrativo (auto)biográfico nos permite vislumbrar algunos de estos recorridos y sus entrecruzamientos en distintos momentos y lugares. De esta forma, podemos pensar al Molino de Pérez como un punto nodal (entre otros que existen en el barrio) donde multiplicidad de trayectos, necesidades, intenciones y manifestaciones se entrecruzan y aglutan "haciendo bulbo" (Deleuze y Guattari, 2002, p. 13), para luego continuar sus trayectorias múltiples, diversas y complejas (que se dibujan como *líneas de fuga* que interconectan y extienden los límites del rizoma⁶⁷-mapa-entramado).

En el bulbo los recorridos se entrecruzan, las personas se encuentran, y es dentro de esta dinámica de vínculos donde construimos sentidos y miradas sobre el mundo, donde dialogan coincidencias y diferencias, donde "nuestras miradas y nuestros pensamientos no son, sino que están, se están haciendo y rehaciendo siempre con una posibilidad de movimiento" (Ribeiro, 2020 s/p).

Respecto a esta idea, si continuamos pensando en la posibilidad de *movimiento y desterritorialización* (a través de las *líneas de fuga* que interconectan y

⁶⁷ "Cuando hablamos de rizoma tomamos la perspectiva de Deleuze y Guattari (1977), que utilizan la imagen botánica de un tipo particular de crecimiento de algunas plantas, que no se eleva en vertical, sino que se extiende de forma horizontal y subterránea, que puede funcionar a la vez como raíz, tallo o rama, componiendo un entramado complejo y múltiple, en el que no hay ninguna jerarquía ni organización lineal. Desde el punto de vista epistemológico esta imagen-concepto supone un modelo en el que los elementos no se organizan a partir de ninguna jerarquía ni subordinación sino en función de algo así como un "árbol del conocimiento", en el que los elementos interactúan y pueden incidir o afectar a cualquier otro" (Leite Méndez y Rivas Flores, 2021, p. 16).

extienden al rizoma) de los sentidos que construimos a partir del encuentro con el otro/otros (cuando “hacemos bulbo” en un momento y lugar), nos preguntamos: ¿acaso esta idea de *movilidad* no estuvo presente cuando en el homenaje que le realizamos a Nená en el Molino de Pérez intentamos esbozar un *posible* retrato suyo asumiendo que *otras* reconstrucciones de su figura inspiradora serían igual de válidas en futuras ocasiones y en contextos diferentes a los de aquella tarde inolvidable?, ¿acaso el ciclo de exposiciones en memoria de su trayectoria llevado a cabo en el Centro Cultural DODECÁ⁶⁸ no se constituyó como un nuevo escenario que permitió desplegar *otra* forma de constelar relationalmente entre *otras* miradas (Najmanovich, 2011) en torno a su imagen?, ¿acaso una de las intenciones de esta tesis no es la de generar un nuevo *encuentro* de “miradas y pensamientos”?

Este juego de *reconstruirla* siempre arrojará resultados diferentes según quiénes, dónde y cuándo lo hagan. Por lo pronto hoy, aquí en el Molino, cada uno de los oradores abordará (metafóricamente quizás es apropiado decir que *irá pintando*) a Nená, desde un lugar en particular, aunque lo interesante estará en el enredo que se irá produciendo entre nuestros relatos, en como iremos tejiendo y entrelazando su imagen a través de nuestras narraciones (Badaró Salom, 2023 s/p).

Volviendo a la idea de bulbo que se forma en el espacio-tiempo donde se entrecruzan trayectos, al *nodo* donde miradas y acciones se encuentran: ¿acaso el Taller Malvín no fue un sitio *aglutinante* donde confluyeron múltiples trayectorias-historias de vida vinculadas a necesidades creativas y expresivas?, ¿podremos ser capaces de ver *algo* del entramado complejo que subyace en la historia de este barrio y sus protagonistas para comprender de qué manera estos recorridos *hicieron bulbo* en este lugar asumiendo que el espacio y el tiempo donde se produjeron estos encuentros son parámetros imposibles de detener y delimitar con precisión de

⁶⁸ “Dodecá es una fundación sin fines de lucro, cuya obra y actividad pública se desarrolla en el Centro Cultural Dodecá, inaugurado el 1 de setiembre del 2001 en Montevideo, Uruguay. Los objetivos del Centro Cultural Dodecá son estudiar y fomentar la elaboración individual y colectiva de bienes culturales, así como su difusión pública. En todos los casos, hemos procurado trabajar con bienes culturales de la más alta calidad artística, apropiándonos de ellos de manera colectiva y en un marco participativo, abierto y pluralista, fomentando el ejercicio democrático de la solidaridad ciudadana”. <https://dodeca.org/centro-cultural/>

acuerdo a la forma en que asumimos nuestras investigaciones?, ¿cómo se desplegó el rol *aglutinante* que jugó Nená a lo largo de los años como generador de *encuentros* entre historias de vida que se enredaron en su taller y en su barrio?, ¿cómo viene siendo mi propio recorrido dentro de este *enredo* y cómo este aspecto incide en la realización de la investigación que aquí se presenta?

Para iluminar posibles respuestas a estas preguntas, vuelvo a situarme frente a la columna de alumbrado público que ya mencioné, para luego ponerme a caminar por el barrio; *caminar* con todos los sentidos encendidos: seguir el *olor a mar* hasta encontrarme con la playa, escuchar las voces de los niños mientras paso frente a la Escuela Experimental, observar los colores que dejan los cambios de estación en los jardines de las casas, entre otros posibles trayectos *sentipensantes*.

Encuentro que todos estos sonidos, olores, colores e imágenes han aparecido de forma espontánea durante mis caminatas: simplemente se dejaron entrever llamando mi atención, "entraron en mí" cuando yo pasaba por allí, su presencia nunca obedeció a una búsqueda premeditada de los mismos, aunque más tarde descubriría que mi encuentro con ellos iría orientando mi recorrido, tanto dentro del territorio-entramado malvinense, como dentro de mi propio proceso de escritura.

En este sentido, quisiera detenerme a recordar el valor de estos *detalles* que *irrumpieron* sin aviso y me transformaron, me condujeron hacia lo desconocido, me permitieron vislumbrar nuevas posibilidades, cambiaron la dirección de mi investigación, me invitaron y alentaron a continuar la marcha, siempre partiendo de la premisa de que *caminar* implica una actitud de apertura y escucha de "a potência, a riqueza e a beleza daquilo que irrompe e interrompe nosso pensamento"⁶⁹ (Ogêda Guedes y Ribeiro, 2019, p. 31), de lo que inicialmente era en apariencia pequeño e insignificante, pero que ahora bajo nuestra mirada atenta cobra sentido en nuestros recorridos, en nuestras tramas narrativas. Es esta actitud de *apertura y escucha*, este modo de caminar que no obedece a un plan preexistente, riguroso e inflexible, esta especial atención que ponemos en los *detalles* que irrumpen y llaman nuestra atención, lo que caracteriza nuestra experiencia investigadora, nuestra "caminada":

⁶⁹ La potencia, la riqueza y la belleza de lo que irrumpre e interrumpe nuestro pensamiento.

Uma caminhada começa com o primeiro passo. E, no caso da pesquisa em ciências humanas, esse primeiro passo dá início a una jornada em que não se sabe – e o sabor parece estar aí -, aonde exatamente se vai chegar. Resta, pois, a experiência do caminhar, de enveredar-se por trilhas, experimentá-las, experienciá-las; perder-se, quiçá, para já, se encontrando, tomar outros caminhos, fazer outros caminhos no ato mesmo de caminhar⁷⁰ (Ogêda Guedes y Ribeiro, 2019, pp. 19-20).

Es durante la propia experiencia investigativa que estos detalles se nos revelan, se muestran, nos abren puertas a nuevas posibilidades; se tornan significantes que validan y habilitan a interpretar lo vivido como una forma de dar testimonio de nuestra presencia en ese momento y en ese lugar:

Es en esta nueva estética del habitar el mundo, del “vivir para contarla”, en dónde se produce y se cultiva esa mirada y esa escucha que, en una nueva configuración temporal-espacial, expanden la sensibilidad hacia detalles poco percibidos, minucias escamoteadas y pequeñas historias descartadas que podrían expandir el sentido de lo humano y de la vida (Suárez, 2022, p. 4)

Así concebidos, los detalles que surgen de la experiencia son quienes se incorporan a nuestra trama narrativa como evidencias válidas de nuestra *caminada* por el territorio de la investigación: delatan nuestra presencia y nuestro *andar* implicado. Por este motivo, el conjunto de minucias que surgen de la experiencia personal de caminar por Malvín, serán a continuación abordadas con la intención de iluminar algunos recorridos vitales que hayan discurrido por el barrio relacionados con la vida de Nená, su taller y sus decisiones.

Para desarrollar la escritura, me propongo traer a la memoria mis caminatas *sentipensantes* por el territorio. Iré identificando distintos puntos del recorrido que hayan cobrado importancia en esta investigación por los detalles allí percibidos, para de esta manera intentar componer un relato que surja de ellos. A estos distintos puntos de interés elegí denominarlos “estaciones”.

⁷⁰ Un camino comienza con el primer paso. Y en el caso de la investigación en ciencias humanas, ese primer paso inicia un viaje en el que no se sabe -y ese parece ser el sabor- exactamente dónde se va a llegar. Lo que queda, entonces, es la experiencia de caminar, de tomar caminos, probarlos, experimentarlos; perderse, tal vez incluso encontrarse, tomar otros caminos, hacer otros caminos en el acto mismo de caminar.

PRIMERA ESTACIÓN: PLAYA MALVÍN

Nená (al frente, a nuestra izquierda), su hermano Pocho (en la fila de atrás, en el medio) y amigos del barrio. Playa Malvín, 1933.

Foto: archivo familiar Badaró - Nadal



Comenzar este recorrido por la playa me remonta a mis vivencias de niño: llegar a Malvín atravesando la Rambla en el auto de mi abuelo Pepe mientras observaba el paisaje por la ventana: el mar, la arena, la Isla de las Gaviotas. Años más tarde, ya como investigador-aprendiz, me encontré recorriendo este mismo lugar buscando indicios e historias que pudieran contarme algo más sobre la vida de Nená, su barrio y su taller.

Una mañana, con los pies hundidos en la arena y mirando hacia el mar, llega a mis narinas el olor de aquel aire que fue la razón por la cual Nená y su familia se mudaron definitivamente al barrio. Me pregunté: ¿cómo habrá percibido Nená, siendo una niña pequeña, el hecho de tener que *habitar* este lugar como una forma de *cura* para su hermano?, ¿pudo haber asociado a Malvín con ideas de *sanación* a partir de aquel evento?

Continúo mi marcha por la arena. La playa se vuelve más angosta y el agua parece querer golpear el muro de la Rambla. Allí es donde diviso una rampa que permite acceder a la playa desde la vereda. Aquella rampa no es de las modernas que se instalaron para brindar mayor accesibilidad, pues no tiene barandas. Tampoco por allí se bajan botes, ni vehículos, ni nada similar, pues es bastante estrecha. ¿Qué función cumple o qué función cumplió esa rampa en el pasado? La respuesta llegaría leyendo el libro "Malvín, un barrio con patrimonio nacional" de Esteban Perroni (2017):

En 1911 el Dr. Arturo Lussich junto a los doctores Carrau y Rosello levantaron el "sanatorio para enfermos de tuberculosis a edad temprana", en la esquina de las actuales Rambla y Estrázulas. Luego el edificio fue transformado en un hotel llamado Villa del Mar. El sanatorio, a pesar de su fracaso, marcó una época de Malvín ya que por esos años comenzó a ser frecuentado el balneario, primero transitoriamente y luego como residentes, por familias en busca de aire puro y sol para la cura de sus enfermedades. A más de cien años de aquella obra, aún perdura como un ícono del barrio y de aquella obra, la rampa de acceso a la playa por la cual bajaban los pacientes en sillas de ruedas (Perroni, 2017, p. 36).

Inmediatamente volví sobre las muchísimas horas de conversación junto a Nená: me pareció recordar un breve pero bellísimo relato de sus recuerdos de niña que podría estar vinculado a este pasado de Malvín como "paraje de sanación" del que habla Perroni (2017):

Felipe Badaró: *¿Podrías describirme un poco como era el barrio durante tu infancia?*

Nená Badaró: *Libertad total, no te imaginás. No había la cantidad de calles que hay ahora, ni de autos, ni de peligros. Paralelo, se empezó a generar en Malvín, la venida o la concurrencia de niños y jóvenes que los médicos mandaban por el mismo tema de mi hermano, porque es la playa más yodada... pero, venían los jóvenes en camilla... y nosotros íbamos todos a la playa y los chiquilines en camilla. Y nosotros los ayudábamos: los chicos del barrio llevábamos a los chicos en camilla a la playa... lo pasábamos divino.*

Me emocioné. Imaginar a Nená experimentando aquellas vivencias de niña vinculadas a la sanación y colaborando activamente con aquellos chiquilines enfermos, me remitió directamente a su manera particular de *cuidar al otro*, a su *escucha*, a los gestos pedagógicos *amorosos* que desarrolló en su taller y que luego transmitió a los docentes que formó. A mi parecer, lo trascendente de la *vivencia registrada a través del cuerpo, la afectación* que implica el encuentro frente a frente con el *otro*, el *lugar* que se le brinda a la persona y el *respeto* por sus tiempos, parecen haberse hecho presentes en la vida de Nená mucho antes del surgimiento de su taller y su práctica docente. En este sentido, ideas freirianas de amorosidad, humildad, respeto y alegría de vivir, vienen a nuestro encuentro para arrojar luz sobre esta

temprana experiencia de vida, a la vez que conectamos la misma con las gestualidades características de la docencia de Nená que surgirían años más tarde:

O diálogo é, assim, concebido como o encontro de homens e mulheres na *inteireza* de seus corpos *conscientes*; como o momento onde cada um escuta “o outro” e pronuncia a *sua palavra*, aprendendo *ser mais* gente em toda a sua complexidade. Freire teve uma singularidade ímpar na forma como traduziu de maneira clara e amorosa o sentido da palavra “diálogo”, defendendo sempre que o diálogo envolve uma relação entre iguais, dando a todas e a todos o direito de dizerem a sua palavra, de exporem e seu mundo ou a visão que possuem dele.[...] Na perspectiva defendida por ele, o diálogo aparece sempre acompanhado de outros elementos para que se estabeleça, entre eles o respeito, a humildade, a fé, a esperança o amor. Em diferentes momentos Freire é categórico ao afirmar que é impossível de ser estabelecido o diálogo sem um profundo amor ao mundo e aos homens⁷¹ (dos Santos de Andrade, 2010, pp. 62-63).

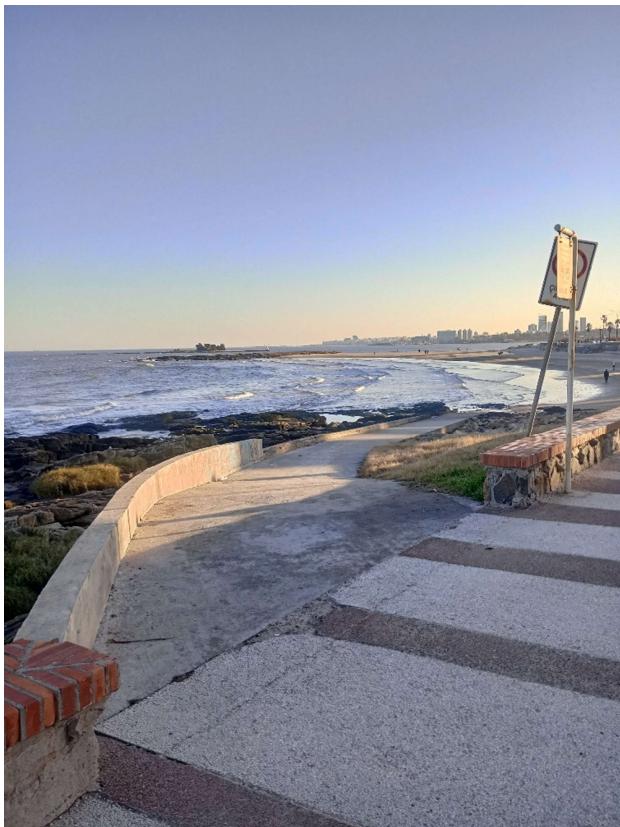
Si bien no logro determinar si aquellos niños que Nená y sus amigos ayudaban a bajar a la playa eran pacientes del Hospital Lussich (que se inaugura en 1911, pero se sugiere una breve existencia sin una fecha clara de cierre), sí pude confirmar que aquella práctica de llevar personas enfermas a la playa como tratamiento (y por supuesto, utilizando la famosa rampa) fue muy común en Malvín durante la primera mitad del Siglo XX, dada la presencia de otros centros hospitalarios en el barrio, correspondiendo dicha práctica curativa con las memorias de Nená. Es el escritor Esteban Perroni quien a través de un comentario personal (2023) me auxilia con esta incógnita:

Esteban Perroni: Te voy a agregar un dato: Nená nace en el 27', en el año 36' tenía nueve años, era una niña, y, como acontecimiento al hospital, que, si el hospital no estuviese, igual la práctica de la ayuda y el mote: "Malvín: playas yodadas para la tuberculosis" hubiese seguido. En el año 36' se asienta en la Playa Brava de Malvín el "Bocha" Badano, el primer guardavida de la historia del barrio, de quien Nená me

⁷¹ El diálogo se concibe, así como el encuentro de hombres y mujeres en la totalidad de sus cuerpos conscientes; como el momento en que cada uno escucha al «otro» y pronuncia su palabra, aprendiendo a ser más personas en toda su complejidad. Freire fue único en la forma en que tradujo clara y amorosamente el significado de la palabra «diálogo», defendiendo siempre que el diálogo implica una relación entre iguales, dando a todos el derecho a decir su palabra, a exponer su mundo o su visión de él [...] Desde la perspectiva que él defendía, el diálogo siempre va acompañado de otros elementos para que se establezca, entre ellos el respeto, la humildad, la fe, la esperanza y el amor. En diferentes momentos Freire es categórico al afirmar que es imposible establecer el diálogo sin un profundo amor por el mundo y por las personas.

contó cómo lo admiraba, del vínculo con él, pero este hombre era un hombre de veinte y pico de años. Ahora, con esa línea de tiempo, es absolutamente fácil sugerir que había niños que iban a la Escuela Experimental que tenían chance de socializar en la convivencia barrial, en valores, o lo que sea, y que los niños que se animaban, dicho de este modo, era ayudar a bajar a los niños por la rampa (que aún está).

¿Pueden haber sido estas vivencias el origen de la *mirada amorosa* que Nená cultivaría a lo largo de su vida?, ¿será que estos acontecimientos guardan una estrecha relación con la manera en que Nená desarrolló su vínculo *protector-mediador-respetuoso* con sus alumnos y herederos? En apariencia sí, aunque en las próximas páginas iremos desandando otras experiencias y cruces de trayectos vitales que sin duda pudieron contribuir de igual forma.



Rampa para bajar a la playa – Rambla O'Higgins y Dr. Enrique Estrázulas

Foto: Felipe Badaró



<https://www.youtube.com/shorts/DKxn2-sTYgY>

Collage sonoro: “Playa Malvín”

(Se recomienda utilizar auriculares)

SEGUNDA ESTACIÓN: LAS VEREDAS

“Malvín, vieja barriada sin fin”, entona la murga “Reina de la Teja” al inicio de la canción “Saludo a los barrios”⁷². Frase que bien podría resumir gran parte de la esencia del barrio playero:

El barrio era conocido como el de los fanáticos de la Rambla, grupos heterogéneos a los que unía, discretamente, el erotismo de un *laissez faire, laissez passer*, contenido entre la pesca, las chalanas y las miradas a las jóvenes en bikinis rojos, quienes emergían, cual sirenas permisibles en cada mediodía soleado, asueñadas aún por las marejadas de la nocturnidad. Olía a salobre aire cuando el mar se movía; ningún aroma cuando estaba en quietud. ¡Insinuante y organizado clima democrático de clase media, exento aún de las crisis políticas que se incubaban más allá de nuestras fronteras! [...] Malvín olía a mar, a beatas, a pescado... y a barras de chiquilines que sudaban el fútbol casero con pelotas improvisadas, en las canchitas que quedaban entre las casas y los médanos. Malvín olía a pizza cuando en el Rodelú⁷³ se sentaban en las noches los escritores (Badano Gaona, 2012, pp. 22, 78).

⁷² Canción compuesta por José Morgade (letra) en 1981, tomando como referencia la línea melódica del tema “A toi” de Joe Dassin. Se convirtió en un tema icónico del repertorio popular uruguayo, siendo versionado por diversos artistas de nuestro medio como son: Jaime Roos, Washington “Canario” Luna, Edú “Pitufo” Lombardo, Murga Reina de la Teja, Jorge Lazaroff, entre otros.

⁷³ Ubicado en la intersección de la Rambla O’Higgins y la Av. 18 de Diciembre, el Rodelú supo ser una de las pizzerías más populares y concurrencia de Malvín (y también de Montevideo) durante la segunda mitad del Siglo XX. Inaugurado hacia 1960, fue el punto de encuentro elegido por varias figuras de la *bohemia* uruguaya e incluso argentina.



Pizzería "Rodelú" – Malvín

Foto: <https://www.facebook.com/people/Mundo-Uruguayo>

Mi caminata continúa subiendo por la calle Michigan desde la Rambla en dirección hacia el norte. Poco a poco, dejo la arena a mis espaldas y comienzo a pisar las veredas del barrio. No cabrían en este documento la cantidad de anécdotas e historias que guardo de mi infancia y adolescencia transcurridas sobre aquellas baldosas. Historias de “barras de chiquilines” que formaron parte de mi pasado, del pasado de mi padre y de mi abuela; *barras* de amigos que son parte de la identidad del barrio, amigos que un día entraron a la casa de Nená a dibujar y que sin saberlo estaban escribiendo las primeras páginas del taller “que huele a mar”.

La vereda de la calle Michigan esquina Dr. Decroly. El punto donde comenzaban las carreras de bicicletas que jugábamos cada fin de semana con mis amigos de la cuadra.

Foto: Felipe Badaró

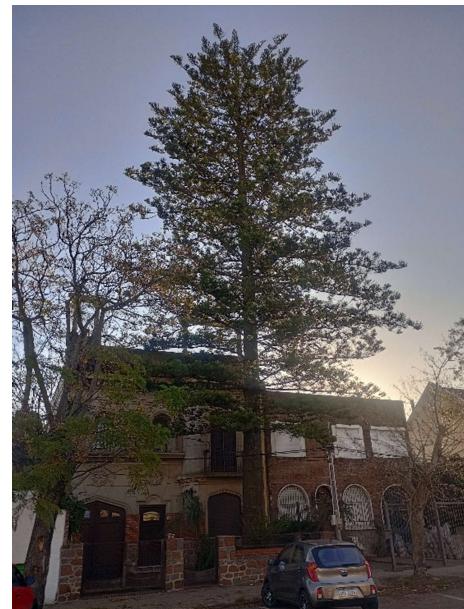


En el cruce de Michigan y Aconcagua me detengo un momento, a continuación, giro mi cabeza hacia el oeste. Desde allí diviso a dos cuadras de distancia el Teatro "Alfredo Moreno"⁷⁴ mientras recuerdo las palabras de mi tío Gonzalo: "el rancho que construyó el abuelo de Nená estaba ubicado en las inmediaciones de lo que hoy es el teatro, más precisamente frente a un pino muy alto que todavía sigue en pie". Una vez más viene a mi memoria el recuerdo del abuelo Nadal fugado de Mallorca en búsqueda de libertad, de una vida más descontracturada, de un espacio relajado donde pudiera dedicarse a sus dibujos, su arte:

Nená Badaró: *Y cayeron acá. Entonces el viejo Nadal - mi abuelo -, extrañó siempre aquel aire de Mallorca, porque vivían cerca de la playa. No soportaba la vida de... como te voy a decir... no le gustaba lo urbano. Pero era un pintor maravilloso. Entonces él fue el que descubrió Malvín, para nosotros... estaban las lavanderas en el arroyo. Pero él construyó un rancho y cuando terminaba la escuela de los tres mayores (Papi, Miguel y María), se venían en carreta con mi abuela para estar con él todas las vacaciones. Terminaban y se venían acá, y acá se quedaban hasta que empezaba la escuela. Pero mi abuelo todavía se quedaba más, con la excusa de que tenía que limpiar el rancho, porque ellos en invierno no venían, fue el descubridor para todos nosotros de Malvín.*

El pino de la calle Amazonas que supo dar sombra al rancho del abuelo de Nená.

Foto: Felipe Badaró



⁷⁴ Fundado en 1944 por el actor Alfredo Moreno, se inauguró como el primer teatro de barrio de Montevideo. Por su escenario desfilaron artistas renombrados del medio rioplatense: Francisco Canaro, Palito Ortega, Mercedes Sosa, Jorge Cafrune y Edmundo Rivero, entre otros. "En los confines de la dictadura militar en 1983 fue un bastión de resistencia, denuncia, y participación cultural viendo nacer nuevas murgas que luego marcarían una época en el carnaval uruguayo" (Perroni, 2017, pp. 134-135).

Imaginé al abuelo Nadal buscando en aquel Malvín de arenales infinitos, algo así como una metáfora de las *hojas en blanco* que contemplaba antes de empezar sus dibujos. Por esta razón, me atrajo mucho la idea de concebir a Malvín como un *barrio-lienzo vacío* donde relajarse y plasmar procesos creativos. Resonaron en mí las palabras que me llegaron de Felipe Fernández durante nuestra conversación: “El taller tiene una cosa muy potente que es que vos te enfrentas a una hoja en blanco y se te *parte el cerebro*, no sabes para dónde ir, entonces eso te hace modificarte, cambiar”. Así, comprendí lo trascendente de habitar y contemplar este territorio desde sus posibilidades como *espacio vacío/en blanco*, que al igual que la hoja en estado virgen, nos invita a *crear* dejando nuestra huella:

La hoja está vacía, es un espacio desnudo, intacto. La hoja se convierte en su espacio, pero no en un objeto que pueda cogerse con las manos y examinarse. La huella solo está viva en el momento en que tiene lugar. Acto seguido ya no es más que un poso, el residuo de un proceso, simple ceniza extinta. Y el niño quiere otra hoja, ansía el regreso de esa fascinación. Y la huella vuelve a aparecer, se desarrolla en ese espacio hecho para acogerla, cuaja en él. Una nueva hoja, un nuevo encuentro, una satisfacción que es otra vez perfecta (Stern, 2005, p. 128).

Cruzo la calle Aconcagua y reanudo la marcha. Instintivamente mis pasos me llevan por Michigan hacia el número 1514, pero unos metros más atrás hay otro lugar emblemático para recordar: el “rancho” de Michigan 1504 esquina Pilcomayo, la casa donde transcurrió la infancia de Nená. Si bien hoy en día ya no quedan rastros de la edificación original, tuve la oportunidad de conocerlo gracias a mi amistad con Antonio quien vivía allí junto a sus padres y hermanos. Fue tirado abajo hacia 2010, aunque existe un rancho gemelo en excelentes condiciones construido por el mismo arquitecto en la calle Missouri.



Rancho gemelo al de Michigan 1504 que aún sigue en pie en Missouri 1511

Foto: Felipe Badaró

Resulta sumamente interesante detenerme en este punto que evoca la niñez de Nená, su *barra de amigos*, y el universo de juegos y aventuras que se desplegaron en aquellas veredas. Me pregunto si ya en aquel entonces ella llegó a percibir *algo* de aquel *barrio como lienzo* que había encontrado su abuelo mallorquín. También intento descifrar si aquellos amigos de la infancia y adolescencia pudieron haber tenido cierta influencia en su manera de percibir el mundo que la rodeaba, sus intereses, sus gustos y preferencias:

Felipe Badaró: ¿Qué sucede, entonces, con estas chiquilinas que llegan al barrio y que de alguna manera terminan de darle forma a este grupo de amigos al que pertenecías?

Nená Badaró: Entonces la vieja (Mir), trajo a sus hijas. Vivía ahí: vivía ella, sus dos hermanos menores y las dos hijas que eran jovencitas. Las hijas se hacen amigas de mi prima Piquila, que a su vez era la madre de Asia (pero lo que te estoy contando era Piquila de jovencita, de adolescente). Se hacen de lo más amigas y empieza "el grupo", todos estaban conectados con el arte: había... ¿no oíste de Marta Grompone vos?

Felipe Badaró: No, pero me suena mucho ese apellido, es el apellido de un escritor, ¿no?

Nená Badaró: Sí, sí, y de un músico, los Grompone muy conocidos. Esta Marta, con su novio que también era artista, yo tenía ocho años en ese momento. Piquila, que estaba de novia con el "Nene" Viera (el Nene Viera era un escultor), todos eran artistas. Como que recién empezaban, eran muy jóvenes, pero tenían ya sus veintitrés, veinticuatro años. Y yo tenía ocho años, y estábamos viviendo en la esquina, en "el rancho", y entonces yo me pegaba con ellos, se reunían en verano todos los días: ¿a la playa?, ¡Nená con ellos! Por eso te digo, la infancia que yo pasé, de mucho estímulo...esos adolescentes amigos de Piquila que hacían de todo, de todo en la calle, así como mis hijos jugaban en la calle.

¿Qué impacto pudo haber tenido en la vida de Nená el hecho de haberse vinculado con este grupo de jóvenes artistas a tan temprana edad? Tal vez podemos imaginarnos una niña curiosa con los ojos bien abiertos, mirando y admirando a estos muchachos y muchachas *malvinenses de pura cepa*, intentando copiar algunos de sus gestos creativos, quizás haciéndolo para reforzar los lazos que le unían a este grupo, o simplemente por el hecho de experimentar una y otra vez el placer de expresarse junto a ellos.

Me detengo brevemente a pensar en estos *gestos creativos* que Nená pudo haber *observado, emulado, copiado, repetido, practicado* y finalmente *incorporado* como resultado de esta experiencia de *convivencia* junto a este grupo de amigos. Gestos que aparecieron de forma espontánea, inocente, que surgieron fuera del ámbito educativo formal. Gestos pequeños que apenas se dejan entrever en el relato de Nená, que nos hablan de "aquellas experiencias mínimas, aquellos acontecimientos interiores a los que por lo general no se les da importancia y que son [...] los que con más claridad muestran la totalidad del carácter de un individuo" (Skliar, 2011, p. 16).

También sospecho de la presencia de aquella "patria malvinense, amante de la naturaleza, el arte, los amigos y la intelectualidad" de la que habla Perroni (2017, p. 11), hecha carne en aquella *barra malvinense* y en la propia Nená, quien, sin saberlo en aquel momento, ella y su taller se convertirían en una parte inseparable de esa "patria" que venía acunando a tantas generaciones de artistas. Lo cierto es que, sin tratarse de un aprendizaje formal que haya tenido lugar dentro de una institución, estas vivencias *de barrio* que Nená nos relata, muy seguramente hayan constituido un aprendizaje y un antecedente fundamental en sus futuras inclinaciones y decisiones en cuanto a la construcción de su proyecto vital:

El hecho de que el sujeto reciba del exterior su identidad, que es la inserción en una comunidad humana, su cultura y su modo de funcionamiento que le confiere su existencia real, concreta; que el rol del educador es el de suscitar y desarrollar unas competencias identificadas en función de su utilidad social; que la educación no es entonces la admiración beatísima de las aptitudes que éstas despiertan, sino el hecho de ofrecer unas herramientas o instrumentos precisos que les permita a los individuos integrarse en un conjunto social determinado, y encontrar un lugar, su lugar (Meirieu, 1997, citado en Zambrano Leal, 2009, p. 31).

Complementariamente a esta experiencia de vida de "inserción en la comunidad" que tuvo lugar en */as veredas*, también quisiera recordar los estímulos "institucionales" que recibió Nená en su breve pasaje por la Escuela Experimental de Malvín, que, como ya sabemos, constituyó una vivencia por demás *potente* dada la fascinación por el dibujo y los colores que allí se despertó a sus seis años de edad.

Hacia allí me dirijo, hacia la Experimental, a poco menos de una cuadra de distancia de Michigan 1504. Esta vez me llevan las voces de los niños que juegan en el patio de la escuela mientras disfrutan de su recreo, recreo que supo ser parte del *paisaje sonoro* del Taller Malvín dada su cercanía.

Nená junto a sus padres y su hermano Pocho sentados en el jardín delantero del "rancho" de Michigan 1504, año 1932. En el fondo de la imagen se divisa tenuemente el contorno de la Escuela Experimental a poco de haber sido inaugurada.

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal



TERCERA ESTACIÓN: LA ESCUELA EXPERIMENTAL

En la esquina de Michigan y Decroly me siento a observar la escuela. Me llaman la atención la presencia de numerosas secciones curvas del edificio, aspecto que no es común en el resto de los colegios que conozco: ¿tendrán un propósito?, ¿podrían estar develándose ciertos principios educativos a través de estos detalles edilicios o simplemente obedecen a una razón estética?

Foto: Florencia Faliú



La Escuela Experimental de Malvín y Nená nacen el mismo año, en 1927. “La Experimental” (así es como se la conoce en el barrio), se adelanta unos pocos meses a la llegada de Nená y abre sus puertas el 11 de junio de 1927. Su primera locación fue una pequeña casa ubicada en la calle Enrique Estrázulas que albergó a tan solo cinco niños del barrio durante sus primeros días de actividad. La maestra que se presentaría para dar comienzo a la vida escolar malvinense sería Olympia Fernández. Con el correr de las semanas la cantidad de niños y niñas que concurrían a la escuela iría aumentando considerablemente, hasta que el 16 de julio del mismo año la misma se vio obligada a mudarse a otra casa más grande situada en la calle Isla de las Gaviotas (actual Michigan) entre la Rambla y Orinoco (Perroni, 2017). Finalmente, “el 23 de junio de 1929 la Escuela Experimental se trasladaría a su sede actual en la calle Dr. Ovidio Decroly 4971” (Perroni, 2017, p. 84).

Olympia Fernández, primera maestra y directora de la escuela, había nacido el 31 de marzo de 1890 en Lascano, departamento de Rocha. Recibió su título de maestra a los dieciocho años y tiempo después llegó a doctorarse en Psicología y Filosofía. En 1926 viajó a Bélgica, Holanda, Suiza, España y Francia con el objetivo de profundizar sus conocimientos pedagógicos. Sería en Bélgica, trabajando junto al

Dr. Ovidio Decroly⁷⁵ en la escuela de L' Ermitage, donde aprendería e incorporaría innovadoras ideas, lineamientos y conocimientos que poco después se convirtieron en las bases del método de enseñanza que se aplicó en la Escuela Experimental de Malvín durante poco más de quince años (el “Método Decroly”); desde su origen en 1927, hasta mediados de la década de 1940, momento en el cual dicha metodología se deja de lado para darle paso al “Plan Clemente Estable”:

A su retorno a Montevideo el 27 de febrero de 1927 inmediatamente solicita al Consejo de Enseñanza el permiso para fundar una escuela como las que había conocido en su estadía en Bruselas [...] Finalmente el 17 de agosto Olympia Fernández fue autorizada a aplicar el Método Decroly que había conocido en Bélgica y desde ese momento los documentos oficiales de la época la llamaron “Escuela Experimental de Malvín” (Perroni, 2017, pp. 82, 84).

La aplicación del Método Decroly en la Escuela Experimental de Malvín cuenta con un antecedente inmediato sumamente relevante (que bien podríamos abordarlo como una historia en paralelo dada la cercanía temporal). El mismo lo constituye el ensayo pedagógico llevado a cabo por el maestro Sabas Olaizola⁷⁶ en la Escuela Urbana de 2do Grado para varones N.º 5 de la ciudad de Las Piedras (departamento de Canelones). El 14 de setiembre de 1925 la misma es autorizada de “Libre Experimentación”, “empleando el Sistema de los Centros de Interés y bajo la técnica de los Programas de Ideas Asociadas del Dr. Ovidio Decroly” (Pirotto, 2012, p. 20). No conforme con los primeros resultados, Sabas Olaizola viaja a Bruselas a fines de 1927 para visitar al Dr. Decroly y juntos buscar soluciones para lograr un mejor rendimiento de los “ambientes físicos y materiales adecuados” (Pirotto, 2012, p. 20).

⁷⁵ **Ovide Decroly** (1871-1932) fue un médico, psicólogo, educador y pedagogo de origen belga. Sus estudios pedagógicos parten de la experiencia que desarrolló trabajando con niños que presentaban severas dificultades de aprendizaje. En 1907 fundó L' Ecolle de L' Ermitage en Bruselas, bajo el lema “Escuela para la vida, por la vida”. <https://www.editorialmd.com/blog/ovide-decroly>

⁷⁶ **Sabas Olaizola.** Pedagogo uruguayo. Nació en Salto en 1894 y murió en Montevideo en 1974. Se recibió de maestro en 1912. Se radicó en Las Piedras con su familia. Director de la Escuela N.º 5 de Varones (1921-1925). Fundador de la Escuela Experimental de Las Piedras en 1925. Desde 1930 a 1937 fue profesor de Ciencias de la Educación en Pedagogía Decroliana de los Institutos Normales de Montevideo. Fue uno de los fundadores, en 1937, del primer Liceo de Las Piedras; también ejerció su dirección. Como profesor de Historia, Filosofía, Ciencias Naturales, dio clases en liceos de Santa Lucía, Montevideo y Nueva Palmira” (Pirotto, 2012, p. 21).

Gracias a este esfuerzo, la Escuela Experimental de las Piedras finalmente se inaugura el 27 de setiembre de 1931. Para llevar a cabo este proyecto Sabas Olaizola recibió asesoramiento especializado del Dr. Carlos Vaz Ferreira⁷⁷ y del arquitecto Juan Antonio Scasso⁷⁸, pues era necesario diseñar y equipar al establecimiento de manera tal que estuviera a la altura de las exigencias de los nuevos postulados educativos que el propio Olaizola se proponía desarrollar. “La nueva escuela brindó más espacio físico, más contacto con la naturaleza, más experiencias sociales, más libertad y más autonomía para que el educando fuera un ser activo en su propia formación” (Pirotto, 2012, p. 20).

Mientras tanto, en Malvín, un proceso similar se daría a la hora de diseñar y equipar el edificio definitivo de la escuela. Tal como dijimos, el aumento de la matrícula de alumnos, y la necesidad de contar con una infraestructura que se adecuara a los postulados pedagógicos del Método Decroly, generaron la necesidad de gestionar un nuevo local construido especialmente para atender dichas necesidades. Una vez más, fue el arquitecto Scasso quien estuvo a cargo del diseño edilicio:

Las reseñas de la época coinciden en que se trató de una obra innovadora ya que se realizó de acuerdo a las últimas tendencias pedagógicas contemplando espacios especiales para huerta, teatro, parque de juegos, plaza de deportes, grandes zonas arboladas (Perroni, 2017, pp. 84-85).

El hecho de que en ambas escuelas se haya priorizado la presencia de grandes predios arbolados, parques, y contacto con la naturaleza en general, obedece a los fundamentos pedagógicos del Método Decroly. Por este motivo, pienso que no es

⁷⁷ “**Carlos Vaz Ferreira** (1871-1958), filósofo, pedagogo y abogado uruguayo, se dedicó a la enseñanza pública en todas sus ramas: Primaria, Secundaria y Universidad. En 1903 se recibió de abogado y ejerció la profesión durante un tiempo. Fue Profesor de Filosofía del Derecho, Rector de la Universidad de la República. Fue director de la Facultad de Humanidades y Ciencias, y Decano de la misma. Su obra escrita ha sido vasta y múltiple” (Pirotto, 2012, p. 22).

⁷⁸ **Juan Antonio Scasso** (1892-1973). Destacado arquitecto uruguayo y docente de la Facultad de Arquitectura. “Entre sus obras se destacan: el Estadio Centenario, las Escuelas Experimentales de Malvín y de Las Piedras, el Hotel Miramar y el Club Náutico de Playa Verde” (Pirotto, 2012, p. 22), entre muchas otras.

casualidad que se hayan elegido entornos alejados de centros urbanos como eran la ciudad Las Piedras y el barrio Malvín en aquel momento:

La escuela para la cultura general hasta quince años debe estar establecida en un cuadro natural, es decir, debe encontrarse en un medio en el que el niño pueda asistir cotidianamente a los fenómenos naturales, a las manifestaciones de la vida de los seres en general y del hombre en particular en sus esfuerzos por adaptarse a las condiciones de la existencia (Rodríguez, 1925, p. 7).

De este modo, y como resultado del trabajo conjunto entre el arquitecto Scasso y la maestra Olympia Fernández, surge este diseño de escuela integrada al *entorno natural*, pensada para las dimensiones y el protagonismo del niño en relación a los espacios de aprendizaje:

El proyecto, implantado en una particular manzana triangular, se organiza en base a una serie de pabellones articulados con espacios abiertos de diversa caracterización rodeados de un parque y una huerta [...] La propuesta de Scasso, concebida a escala del niño y del pequeño grupo, rompe con la concepción tradicional del edificio escolar, generando un ambiente variado, que favorece las actividades lúdicas y creativas. Se trata de una escuela integrada al barrio [...] En esta escuela, los salones de clase nada tienen que ver con los de la escuela tradicional, con la maestra al frente y los bancos fijos. De planta cuadrada, los mismos disponen de mesas de trabajo que se organizan libremente y pizarrones a la altura del niño en todas las paredes, que permiten su uso simultáneo. En uno de los ángulos del salón, que mediante grandes ventanales se abre al jardín, se ubica una tarima que oficia de rincón de cuentos [...] El edificio, que se caracteriza por su cuidado diseño netamente moderno, utiliza variados recursos expresivos entre los que se destacan estriados, nervaduras, ángulos vidriados (ver foto) y potentes curvas, trasluciendo en su volumetría exterior la diferenciación funcional de los distintos pabellones (Gatti y Alberti, 2010, p. 39).





Patio principal de la Escuela Experimental

Foto: Florencia Faliú

El hecho de contar con estas condiciones espaciales-materiales, permite una adecuada aplicación de la pedagogía Decroliana; que precisa del entorno natural para que el niño se acerque de manera *experimental, intuitiva y espontánea* (Londoño, 2001) a los fenómenos que allí se suscitan. De este modo, se habilita la *experiencia* en sí misma como disparadora de inquietudes que llevarían naturalmente al alumno a querer aprender. En esta metodología, el maestro juega un rol de “sugeridor, de excitador de curiosidades, de subrayador de ideas y de conceptos” (Rodríguez, 1925, p. 6):

El método de los centros de interés⁷⁹ no quiere maestros que hablen, *que expliquen*; quiere que los maestros consigan sin esfuerzo, como cosa natural, que sea el niño el que hable y el que actúe con su vista, con su oído, con su olfato, con su sentido muscular, con su desplazamiento, con su lenguaje (Rodríguez, 1925, p. 6).

⁷⁹ En la pedagogía Decroliana los *centros de interés* son presentados “como una forma de integrar el trabajo manual, el juego y el aprendizaje” (Londoño, 2001, p. 143). Los mismos deben concebirse teniendo en cuenta las necesidades del niño, quien será convocado a participar activamente en estas instancias que fundamentalmente implican el desarrollo de habilidades manuales, intelectuales y colaborativas. “Los centros de interés pueden ser muy variados: desde una actividad de algunas horas, como sería hacer un sombrero, hasta una labor que pueda durar meses como un terrario, un acuario o un cultivo” (Londoño, 2001, p. 143). Para que este dispositivo funcione se “aplica una metodología que se denomina de “ideas asociadas” que comprende tres aspectos: *observación activa, reflexión y expresión*. El punto de partida de los centros de interés debe ser intuitivo” (Londoño, 2001, p. 143).

En este punto del relato, propongo realizar un salto en la línea de tiempo que nos lleve a las *gestualidades* características de la docencia de Nená. Ello porque me pregunto si pudo haber sobrevivido en ella alguno de estos *gestos pedagógicos* de la pedagogía Decroliana que tal vez *incorporó* a través de vivencias durante su pasaje por la Escuela Experimental.

Encuentro similitudes en lo que respecta al *rol* del docente: de *sugeridor*, de *acompañante* de procesos, de *mediador*, en oposición a prácticas de mero adoctrinamiento. El hecho de que el método sugiera que “los maestros consigan sin esfuerzo, como cosa natural” (Rodríguez, 1925, p. 6) que el alumno haga su propio camino, me remite a la práctica docente *respetuosa-no invasiva-inductiva* de Nená. También me percato de la importancia que tiene la *experimentación* y la *intuición* del niño frente a los materiales expuestos, tratándose de instancias en las que se le permite al alumno tener un contacto directo con los objetos para que sea él mismo quien construya su propio *vínculo* con ellos y así generar sus propias preguntas, procesos, respuestas.

Podemos continuar trazando algunos paralelismos entre el Método Decroly y algunas de las prácticas tallerísticas desarrolladas por Nená, esta vez haciendo foco en el aspecto funcional del espacio de trabajo. En la concepción de la Escuela Experimental se desarrolla la idea de aula “transformable”, que fomenta una mayor libertad de desplazamiento de los niños dentro del salón que “dispone de mesas de trabajo que se organizan libremente y pizarrones a la altura del niño en todas las paredes, que permiten su uso simultáneo”, teniendo en cuenta la “escala del niño y el pequeño grupo” (Gatti y Alberti, 2010, p. 39). Estas características se corresponden con las memorias que Nená guardó de aquella época: “pero además éramos muy pocos...y ¡tizas de colores por todos lados!, ¡pizarrones del tamaño de una pared!, y todo el tiempo: “dibujen, pinten”, al mismo tiempo que se relacionan con la forma en que Nená entendió que debía ser utilizado el espacio del taller: “el taller corría solo...como los chiquilines empezaron a tomar libertad, libertad de acción, no: “quédate sentado”, ellos se apropiaron del espacio” (Conversación con Nená Badaró). Este aspecto funcional-espacial que observamos, se relaciona directamente con la visión que tiene la pedagogía Decroliana respecto al manejo de las libertades y las responsabilidades que le competen al individuo en relación con su medio “tanto

natural como social” (Londoño, 2001, p. 139), el cual debe aprender a interpretar, transformar y respetar “para que sus necesidades, aspiraciones, fines e ideales se cumplan” (Rodríguez, 1925, p. 10).

Diría, entonces, que el Método Decroly pone el foco en la relación que el niño establece con el medio “social” y “natural” que lo rodea. El desarrollo de su personalidad irá progresando a partir de estos vínculos que se establecen. La escuela, desde esta óptica, será un lugar donde podrá aprender a relacionarse con ellos: el alumno es el centro de esta circunferencia de lazos que se generan entre él y la “pluralidad de seres, de cosas, de fenómenos: la familia, la escuela, la calle, las costumbres, la tradición, los animales, las plantas, los accidentes geográficos, los meteoros, el sol...” (Rodríguez, 1925, p. 12). Nos preguntamos: ¿cómo procede la pedagogía Decroliana para que el individuo se pueda relacionar con dichos elementos?

El primer paso lo constituye la etapa de **observación**, “cuyo objeto es el de acostumbrar al niño a hacerse cargo de los seres, las cosas y los fenómenos por su dureza, color, forma, tamaño, comportamiento, relación, causa, etc., lo que supone el cálculo, la medida, el lenguaje y las ciencias naturales” (Rodríguez, 1925, p. 13). El segundo paso se denomina **asociación**, “que tiene por fin relacionar los conocimientos adquiridos por la observación, que se recuerdan o que se les presentan en el tiempo y el espacio; ejercicios en los que los programas actuales entrañan la Geografía, la Historia, la Religión, la Moral y la Higiene” (Rodríguez, 1925, p. 13). Y en tercer lugar los trabajos de **expresión**, “encaminados a comprobar la legitimidad de los juicios del niño y que corresponden a la expresión oral y gráfica, el dibujo, los ejercicios físicos y los trabajos manuales, que [...] son la realización en materia de una concepción del espíritu” (Rodríguez, 1925, p. 13).

Es a esta etapa de **expresión** donde entiendo que corresponden las memorias de Nená. Es este el momento en el que “el estudiante debe exponer en forma oral, escrita, en dibujo o en artesanía el tema de que trata el centro de interés” (Londoño, 2001, p. 143): las *tizas de colores* y los *enormes pizarrones* de los que hablaba Nená. Metodológicamente, la **expresión** tiene como finalidad brindarle al niño la posibilidad de “mostrar el desenvolvimiento de todas sus facultades y la manera como ha adquirido los conocimientos al mismo tiempo que se comprueba la marcha del

pensamiento del niño” (Londoño, 2001, p. 144). El enfoque propone dos tipos de manifestaciones de la expresión: es *concreta* en tanto se relacione con la realización de trabajos manuales, o *abstracta* cuando esté implicado el uso del recurso lingüístico, sea de forma escrita u oral.

Ahora, resulta por demás interesante vincular este momento *expresivo* del método con la idea de “Taller de Expresión Plástica” fundamentada por Nená en 1976 luego de más de diez años de experiencia docente personal, autodidacta. Al igual que en la pedagogía Decroliana, ella explica la práctica *expresiva* como una manera de demostrar e “incrementar la sensibilidad y comprensión ante las cosas que hacemos o manejamos” (Nená Badaro, 1976, p. 1); se desprende, entonces, lo *expresivo* al servicio de evidenciar nuestra *comprensión* del mundo que nos rodea como elemento en común.

Finalmente, vinculada a la manera en que el Método Decroly concibe la relación del niño con sus compañeros de clase, el Taller de Expresión Plástica pretende “favorecer el proceso de socialización a través de la actividad grupal” mediante “una serie de situaciones que enriquecen las relaciones interpersonales” (Nená Badaró, 1976, p. 2), en consonancia con “el cariño al trabajo manual, personal y colectivo que se adquiere por la colaboración constante de los niños en las diversas actividades” (Rodríguez, 1925, pp. 8-9) que propone fomentar el método.

A estas alturas se me hace cada vez más evidente la enorme *potencia* que tuvo aquella vivencia de Nená en La Experimental, una vez encontrados todos estos elementos que en apariencia están vinculados. Tal vez, todo este *bagaje* pedagógico adquirió más relevancia aun, cuando Nená lo contrasta con su experiencia educativa en el Liceo Francés (la cual vivió con muchísima angustia). En parte, y como resultado de la manera en que interpreté nuestras conversaciones, dar inicio al Taller Malvín en 1963, siendo ya una mujer adulta, *sentípienso* que pudo tener que ver con una suerte de necesidad de *retorno* a este año inolvidable en la Escuela Experimental de Malvín:

Felipe Badaró: *Me encanta esta conclusión a la que llegás, diciendo que te sacaste las ganas de hacer lo que hiciste, porque hay gente que llega a sus noventa años, al final de su vida de alguna manera, y se da cuenta de todo lo que no hizo, de todo lo que tuvo miedo de hacer, de todo lo que no se animó a hacer...*

Nená Badaró: ¡Ahí está!, y que la sociedad de pronto tampoco estaba preparada en mi época...

Felipe Badaró: ¡No claro!, bueno, vos tuviste que “revelarte” en cierto sentido...

Nená Badaró: ¡Gracias a que viví en Malvín!, yo siempre digo... ¡pero claro!, ¿qué fue lo que transformó algo de mi cabeza desde siempre?, ¡el haber ido ese año a la escuela! [experimental]

Felipe Badaró: ¡Claro!, ¡como un año puede ser algo tan potente!, ¿no?

Nená Badaró: En tu casa tenías que hacer lo que te mandaban, pero ibas a la escuela: “¿querés pintar el pizarrón?, pintá”, iba y buscaba tizas de colores...

CUARTA ESTACIÓN (¿FIN DEL RECORRIDO?): POLIFONÍA MALVINENSE – “LA CASA DE LA ENREDADERA”

Fue una intensa jornada de caminata por el barrio⁸⁰. Estoy cansado. Siendo las seis y media de la tarde, el sol comienza a ocultarse y se hace necesario dejar que las emociones *reposen* mientras tomo un café. Es un excelente momento para visitar a mi primo Agustín que vive muy cerca de la Escuela Experimental. Combinamos una merienda juntos: seguro me espera con una de sus deliciosas tortas caseras de naranja. Allá vamos, es un buen final para esta jornada investigativa.

Sentado en el sillón del living, mi cabeza queda funcionando como un proyector de las imágenes que se fueron acumulando a lo largo del día: la playa, la rampa, el Teatro Alfredo Moreno, el pino, las veredas, la escuela, etc. Meses más tarde, a medida que la investigación fue avanzando, comencé a encontrar los distintos relatos que se correspondían con aquellas imágenes y detalles que fueron apareciendo durante el recorrido.

Aquellas narraciones comenzaron a iluminarse dentro del *territorio malvinense* describiendo recorridos, cruces, desvíos inesperados, encuentros y desencuentros que comenzaron a darle forma al *entramado de voces* del barrio que pretendo colocar

⁸⁰ Presento, aquí, como recurso narrativo, mi contacto con el barrio en una jornada. En la realidad de *cartografiar las vivencias en el territorio* de esta investigación, fueron muchas mis jornadas de caminar el territorio malvinense a lo largo de las cuales, los acontecimientos que aquí se relatan fueron, en diferentes momentos, sucediendo.

en escena. Voces de una gran *polifonía*⁸¹ *barrial* que cuentan la historia de vida de Nená, su taller, su comunidad. Voces que llegaron a mis oídos y que también me invitaron a ser parte de esta gran *composición* que continúa escuchándose en cada esquina de Malvín.

He comprendido que esta *polifonía* adquiere sus rasgos particulares a partir del contexto social, cultural y barrial en el que surgió y en el que se renueva constantemente. De ahí que indaguemos en el pasado de Malvín como balneario, en los lazos de amistad que supieron tejer sus vecinos, en las prácticas colectivas que se han venido desarrollando, y en su característica peculiar de ser un lugar que invita al descanso, la reflexión y la creatividad, dado su enclave territorial (con fuerte presencia de la playa como sello distintivo y abundancia de naturaleza y áreas verdes).

Todos estos elementos han ido generando con el paso del tiempo una suerte de "cultura barrial" que se evidencia y manifiesta a través de las *voces* y las *acciones* de sus habitantes, dando como resultado la aparición de distintas *pinceladas* de aquella "patria malvinense" definida por Perroni (2017). Por este motivo, ir al rescate de esas *voces*, tiene como cometido reconstruir *algo* del origen y posterior desarrollo de esta "patria". Escuchar atentamente la *polifonía* que la ha construido, preservado y narrado, tal vez nos permita conocer en mayor profundidad el escenario en que se desarrolló la historia de vida de Nená, historia que, a medida que van apareciendo distintos indicios, va develando la fuerte influencia que los diferentes acontecimientos social-histórico-culturales del barrio tuvieron en ella. Por este motivo, la *escucha* que propongo hacer de Nená, es la de una voz *enredada* dentro de este "Coro Polifónico Malvinense"; como un *canto* que va discurriendo entre *consonancias*⁸² y *disonancias*,

⁸¹ La **polifonía** (del griego πολύς [polis] = "muchas" y φωνή [phonos] = "sonidos, melodías") en música es un tipo de textura musical en la que suenan simultáneamente múltiples voces melódicas que son en gran medida independientes o imitativas entre sí, de importancia similar y ritmos diversos. Por lo tanto, se diferencia de la música a una sola voz (monofonía) así como de la música con una voz dominante melódica acompañada por acordes (homofonía, melodía acompañada). <https://es.wikipedia.org/wiki/Polifon%C3%A1A>

⁸² En música, la consonancia (eufonía) es una noción subjetiva según la cual se consideran ciertos intervalos musicales menos tensos que otros. En oposición a este concepto, está el de disonancia, que se usa para referirse a intervalos que se consideran más tensos que otros. Según

entre otras voces que se alternan con la suya dotando de *movimiento* al discurso narrativo, a la vez que colaboran en la construcción intersubjetiva del *sentido* que cada uno de nosotros podrá asignarles a las distintas vivencias de esta docente-artista-inspiradora:

La autobiografía profesional supone la elaboración de un relato que recoge los hechos y acontecimientos tal y como los vivimos cada uno de nosotros, desde un lugar y un tiempo determinados. Es un trabajo reflexivo que establece un diálogo entre los hechos externos y nuestros posicionamientos y vivencias frente a ellos [...] supone partir de sí y situarse y posicionarse personalmente en el contexto vivido, analizando las experiencias y percepciones individuales de un modo intersubjetivo, es decir, compartido por el conjunto del grupo [...] supone interpretar y reconstruir experiencias significativas poniéndolas en relación con los discursos sociales y culturales de nuestro tiempo (Creus et al., 2011, p. 54).

Vuelvo a plantear mi *encuentro* con estas voces desde un lugar *vivencial*, cara a cara, donde el *otro* se hizo presente dentro del *entramado* con rostro humano (Porta y Méndez, 2021) y voz propia, en consonancia con nuestro abordaje investigativo narrativo (auto)biográfico.

Estos encuentros presenciales, combinados con las distintas caminatas *sentipensantes* por Malvín, me permitieron una inmersión más profunda en el barrio, su historia y su "cultura" propia: *cultura de barrio* que se ha venido manteniendo y transmitiendo no solamente a través del soporte escrito, sino que también gracias a un enorme conjunto de relatos que van y vienen en boca de sus protagonistas:

Las tradiciones orales han existido desde la más remota antigüedad y, con frecuencia, han sido el único medio de que han podido valerse las sociedades carentes de medios de registro para conservar y transmitir su historia cultural [...] La tradición oral ha sido interpretada como los recuerdos del pasado transmitidos y narrados oralmente que surgen de manera natural en la dinámica de una cultura. Todos los miembros de una cultura se reconocen en ella, aunque pueda haber cuenteros y

la Real Academia Española, consonancia es la "cualidad de aquellos sonidos que, oídos simultáneamente, producen efecto agradable". <https://es.wikipedia.org/wiki/Consonancia>

Dentro del contexto de la investigación narrativa (auto)biográfica "cuando nos aproximamos a una historia de forma experiencial, reaccionamos a través de nuestra propia narrativa, una actuación a la que se denomina *resonancia* [...] La resonancia es así un proceso que hace avanzar la indagación, produciendo más y más historias, a través de conexiones metafóricas más que estrictamente lógicas (Conle, 2000, p. 53). Esta idea de *relatos que resuenan y hacen pensar*, tal y como lo propone Conle [...] permiten crear puentes entre experiencias substancialmente diferentes (Creus et al., 2011, p. 55).

narradores especializados que se encargan de darle forma discursiva en situaciones sociales bien definidas. Las narraciones orales son expresiones orgánicas de la identidad, las costumbres y la continuidad generacional de la cultura donde se manifiestan. Ocurren espontáneamente como fenómenos de expresión cultural (Ramírez Poloche, 2012, pp. 131-132).

Las evidencias recogidas hasta el momento nos hacen sospechar de un cuantioso aporte que Nená haría a la *cultura malvinense* mediante la aparición de su taller, más allá de las contribuciones específicas al terreno de la enseñanza y formación en docencia de artes plásticas. Su trabajo partió de los elementos que le proporcionó el propio territorio: la Escuela Experimental, su *barra* de amigas y amigos de la infancia, la *sensación de libertad* que le generaba el lugar, la presencia de su abuelo, su contacto con los niños enfermos, los chiquilines del barrio que recibe en su casa-taller. Con inteligencia, amor, riesgo y dedicación, supo combinar estos factores para de esta forma construir *su vínculo y su aporte personal al barrio*:

El ser y el lugar en donde este se manifiesta, se complementan e interpenetran de tal forma que en variadas circunstancias resulta imposible determinar los límites de cada uno. En este sentido, los sistemas culturales del hombre se recrean en el lugar, mientras lo construyen. Son estos, entonces, los instrumentos que construyen la interacción entre el hombre y su entorno, [...] por tanto, le permiten enfrentarse a su entorno, y también, posibilitan que el entorno se inscriba en su cuerpo. En tal sentido, la cultura, está dada en un lugar específico y en el marco de unas condiciones sociales particulares, que contribuyen a definirla, caracterizarla, y dotarla de sentido. De manera que, la cultura, tiene un contenido determinado localmente. El hombre está entonces, determinado, por la historia de la relación entre su cuerpo cultural y el entorno que lo soporta (Franco, 1999, p. 6).

En relación con este *aporte*, vuelvo a retomar el rol de Nená como *aglutinadora*, promotora de muchos de estos *encuentros de voces* que tuvieron lugar en su casa-taller de Michigan 1514. Así, el Taller Malvín se nos presenta como un *nodo* en donde confluyeron distintos *tallos* del enorme “entrampado complejo y múltiple, en el que no hay ninguna jerarquía” (Leite Méndez y Rivas Flores, 2021, p. 16) que es el *rizoma malvinense*.

Dentro del “Coro Polifónico” se destaca la presencia de múltiples voces vinculadas a la expresión artística y cultural (*malvinense* y a la vez montevideana y uruguaya), que entretejieron sus historias de vida con la historia del barrio. Hemos

destacado la presencia de Carlos Gardel y sus estadías en Villa Yeruá hacia 1930 (Perroni, 2017), la llegada al barrio de Alfredo Zitarrosa después de su exilio en 1984 (Perroni, 2017), la inauguración del Museo Pedro Figari que se instala en el Molino de Pérez a comienzos de 1961 (Perroni, 2017), la apertura del Teatro "Alfredo Moreno" en 1944 (Perroni, 2017), el período compositivo de Eduardo Mateo frente a la Isla de las Gaviotas en la década de 1980 (de Alencar Pinto, 2023), entre otros.

Todo este contexto fermental *barrial* es clave para comprender la aparición del "taller que huele a mar". Contexto que además se vio particularmente movilizado en la dictadura cívico-militar uruguaya que se extendió desde 1973 hasta 1985, sobre todo en la etapa previa a su irrupción en que, a pesar de ya existir la represión, todavía se lograban realizar acciones fermentales de oposición. En este sentido, muchas de las voces *malvinenses* (incluida la de Nená), generaron en mayor o menor medida, acciones concretas de *resistencia* antes, durante y después de este período antidemocrático: *resistencia* que se sirvió de distintas manifestaciones artísticas para expresar su postura de rechazo y oposición a dicho régimen.

El período dictatorial llamó particularmente mi atención a la hora de investigar el contexto social-cultural-histórico-barrial en el que se desarrolló el Taller Malvín. Poco a poco, fui descubriendo que esta circunstancia histórica fue *interpretada* con particular sensibilidad por Nená, quien puso al servicio de la resistencia, aunque sin haber asociado al taller a un determinada práctica o sesgo político, su rol *aglutinante* para habilitar el encuentro de recorridos vitales en torno a esta necesidad de *resistir*, y tal vez, sobre todo cuando ya instalada la dictadura, constituir algo tan necesitado y ansiado en esa época: "ofrecer una isla de libertad". Descubrí que durante esta época otras manifestaciones de resistencia se hicieron presentes en el barrio a través del arte, y que de alguna u otra manera estuvieron vinculadas al Taller Malvín. Es a través de intercambios con mi padre (Enrique Badaró Nadal) que profundizo en este aspecto:

Enrique Badaró: En una época vivían por Orinoco en una especie de "comunidad", imagínate: Urbano⁸³, Nelbia Romero⁸⁴, el "Corto" Buscaglia⁸⁵, Walter Venencio⁸⁶ y dos o tres más, te estoy hablando de la pre dictadura, todos "monstruos" ¿no? De ahí, de Malvín, cuando el "Corto" empezó a hacer "Canciones para no dormir la siesta"⁸⁷, a la primera que llamaron para hacer el vestuario, decorados y todo eso fue a la abuela, la abuela Nená. Imagínate, Malvín "explotaba". O sea que estuvieron vinculados por supuesto, en ese "entramado" que era a puro "fermento".

Felipe Badaró: La presencia de Zitarrosa⁸⁸ en Malvín supongo que también entra dentro de esta idea de "entramado fermental" ...

Enrique Badaró: Acordate que, además, Zitarrosa, o sea, la mujer, las hijas y Zitarrosa en un momento, vivían en Aconcagua entre Estrázulas y Missouri... o sea, ahí, ¡el "tuco"⁸⁹ estaba ahí!... entrás a sumar... Sumá a su vez que, en el Molino de Pérez, cuando yo era chico, iba a ver exposiciones de Figari que no sé cómo llegaban ahí... y todo eso también es otra "línea" de pensamiento" ¿no? Zitarrosa cuando vuelve del exilio, que estuvo muchos años en España, Buenos Aires, viene a su casa de Aconcagua donde yo fui a un ensayo de "Canciones". El fondo de la casa era el

⁸³ **Urbano Moraes:** Bajista, compositor, cantante del ambiente popular uruguayo.

⁸⁴ **Nelbia Romero** Destacada artista visual uruguaya ganadora de la Beca Guggenheim (1994) y el Premio Figari (2006).

⁸⁵ **Horacio "Corto" Buscaglia:** músico, actor, director teatral, poeta, periodista y publicista uruguayo. Trabajó junto a destacadas figuras de la música popular como Eduardo Mateo, Rubén Rada, grupo "El Kinto", murga "Diablos Verdes", además de su vínculo permanente con diversas instituciones teatrales como el Teatro Circular, Teatro el Galpón y La Comedia Nacional, entre otras. Es uno de los fundadores del emblemático grupo "Canciones para no dormir la siesta".
https://es.wikipedia.org/wiki/Horacio_Buscaglia

⁸⁶ **Walter Venencio** Cantante, compositor uruguayo, formó parte del grupo "Canciones para no dormir la siesta".

⁸⁷ **"Canciones para no dormir la siesta** Colectivo musical uruguayo que fue concebido para el armado de espectáculos infantiles pero que finalmente terminó cautivando también al público adulto. Comenzó sus actividades en 1975 y se disolvió definitivamente en 1990. El grupo es recordado como uno de los pioneros en la creación de música para niños en Uruguay, además de ser un grupo referente en la resistencia cultural a la última dictadura uruguaya.
https://es.wikipedia.org/wiki/Canciones_para_no_dormir_la_siesta

⁸⁸ En referencia al cantautor uruguayo **Alfredo Zitarrosa**.

⁸⁹ Las expresiones tales como: "tuco", "se armó tuco", o "tuquero" (que es quien "arma el tuco") se originaron en el ambiente de la música popular montevideana alrededor de la década de 1970. Por ejemplo, el cantautor Alberto "Mandrake" Wolf hace una referencia al "musico tuquero" en su tema "Amor Profundo" (1995). Una situación en la que "se arma tuco" tiene que ver con un ambiente en el cual los implicados se *entregan* por completo al disfrute del encuentro, se esfuerzan por *darlo todo* y a su vez contagiar esa energía al resto. Con el tiempo estas expresiones comenzarían a utilizarse en otros ambientes artísticos más allá del contexto musical, siempre haciendo referencia a situaciones en donde se respira *intensidad, interacción, entrega*.

de una de esas casas grandes de Malvín, ¡divinas!, con piso de ladrillos, como era la casa de la abuela...y “Canciones” estaba ensayando ahí, en el fondo de ellos... ¡Galeano⁹⁰ iba a lo de Matilde⁹¹ que vivía enfrente a la Escuela Experimental! Todo eso era como “natural”, o sea, sabíamos quiénes eran, pero a su vez era como parte de la “pertenencia” a un barrio que obviamente, hasta el día de hoy, lo dice un montón de gente, fue un lugar especial, en donde se generó una “energía”, un “tuco” super particular.

Así, el Taller Malvín y el colectivo “Canciones para no dormir la siesta”, además de compartir el territorio barrial, fueron dos propuestas artísticas que aglutinaron expresiones de libertad y esperanza en una etapa de la historia del Uruguay plagada de actos represivos y censura a las opiniones opuestas al régimen de facto. Ambas mantenían un aparente “telón de inocencia” por estar dirigidas a un público mayoritariamente infantil, aunque en sus naturalezas más profundas existía un claro espíritu de *resistencia* que el mundo adulto supo “leer entre líneas” y apropiarse de esas ideas.

Indagando en el *entramado barrial*, sus voces y sus historias, fui consiguiendo acercarme nuevamente a la “casa de la enredadera”, por eso, agradezco haber podido visualizar esta cantidad de trayectorias que me llevan hacia el taller de Nená.

Ahora, es momento de cruzar el portón y adentrarme en Michigan 1514 para reconstruir con «ojo de investigador» la manera en que todas estas vidas se encontraron en torno a su figura inspiradora, a la vez que me propongo descubrir el origen y desarrollo de la comunidad artística y docente que allí se conformó.

⁹⁰ En referencia al escritor uruguayo **Eduardo Galeano**.

⁹¹ **Matilde Belparda**: amiga malvinense de Nená.



Nená Badaró - Tapiz, 1974 - Collage y calado de telas sintéticas, pirograbado

Tal vez una reminiscencia de aquella "Polifonía Malvinense" en tiempos grises, donde bocas y manos se enredaron para moldear y cantar bocanadas de resistencia

Foto: Catálogo Nená Badaró. Puntadas de Luz. Museo Juan Manuel Blanes. 2017

Fotógrafos: Eduardo Baldizán y Néstor Pereira

6 – “EL TALLER QUE HUELE A MAR”

VIDA – HOGAR – TALLER – COMUNIDAD – LEGADO



De izquierda a derecha: Liliana Silva, Teresa Gilli, Nená Badaró, Carmen Caprio, Claudia Anselmi, Moira Harley. Exposición “Jóvenes sin Título” - Cátedra Alicia Goyena. 1992

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal

La historia del Taller Malvín estaría incompleta si no habláramos de Carmen Martín de Caprio. El “entramado malvinense” supo encontrar los trayectos de Nená y Carmen en el momento indicado a mediados de la década de 1960. Como dos personajes distintos pero complementarios a la vez, supieron cada una aprovechar las virtudes de la otra para establecer las bases del funcionamiento del taller que hoy conocemos como “Matriz Malvín”.

CARMEN: LA AMIGA QUE TRAE TEORÍA A LA INTUICIÓN CREATIVA DE NENÁ

Vayamos una vez más a 1963, año en que Nená comienza sus primeras experiencias tallerísticas “más como una curiosidad personal que con la intención de iniciar un taller de plástica” (Nená Badaró, 1998, p. 4). Son sus propios hijos y otros niños de barrio quienes asisten de forma espontánea a pintar con crayolas y merendar alguna que otra tarde. Aquello era pura fascinación: en gran medida le recordaba su pasado de niña que pintaba feliz en la Escuela Experimental, a la vez que observaba un creciente entusiasmo en aquellos chiquilines que no paraban de golpear la puerta de Michigan 1514:

Felipe Badaró: *¿Cómo era aquella dinámica “espontánea”, digamos, que tenían los primeros “alumnos” del taller?, me refiero a los chiquilines del barrio obviamente...*

Nená Badaró: *Bueno, venían todos los días, hasta que un día dije: “está el fondo desocupado, los viejos⁹² están arriba, voy a poner una mesita, y en lugar de ensuciar el comedor de la casa vamos al fondo”, total ya había muchos domingos que nos reuníamos⁹³ en otros lados también. Bueno entonces puse una mesa, empezaron a venir chiquilines, se ve que hablaron...*

Felipe Badaró: *Se “corrió la bola” ...*

Nená Badaró: *Y empezaron a venir: “¿usted no da clases?”, y yo no tenía organizado nada, como no ser: crayolas, pinturas...*

Felipe Badaró: *Que eran tus cosas...*

Nená Badaró: *¡Eran mis cosas!, bueno, todo eso marchaba divino... mientras tanto a través de una amiga que era psicóloga (porque también me gustaba toda la psicología, todo eso “nuevo” que se hablaba, toda una “forma”), porque yo había bebido en la Escuela Experimental una forma nueva de encarar gracias al Método Decroly. Fue cuando mami... como el delantal “estaba sucio” ...bueno, eso quedó ahí...*

Felipe Badaró: *Eso es increíble, como te cambian al Liceo Francés y esa vivencia maravillosa se corta de forma tan abrupta y dañina para vos...*

⁹² En referencia a sus padres Antonio Nadal y Mirta Beltrán.

⁹³ Aquí Nená hace referencia a un grupo de amigos suyos con los que se reunía habitualmente en el espacio que luego destinó al Taller Malvín ubicado en el fondo de su casa, entre ellos le llamaban “El Boliche”.

Nená Badaró: Capaz que sirvió para algo, ¿no?, la bronca... Bueno, entonces, no sé, ni siquiera en ese momento relacioné que yo había sido tan feliz en la Escuela Experimental, para mí había sido la pintura nada más... Entonces, esta amiga mía que era psicóloga, que estaba toda entusiasmada (nada del dibujo, ¿eh?), pero con la parte psicológica de lo que hay que darle al niño, que no hay que darle, me dice: "sabes que tengo una amiga que acaba de venir de Francia porque al marido le dieron un beca de dos años y estuvieron dos años, y ella es maestra (de escuela), sabés que nos empezó a contar que allá en Francia conoció a un señor: Arno Stern", no sé si era psicólogo o que, y que (dice) tenía todo "metodizado" un taller de pintura, (dice) "y yo vine de allá con todas sus teorías, y en la casa donde fuimos a vivir puse un taller igualito al de Stern: con una mesa-paleta, con todos los colores en los que se podía poner el pincel al lado de cada uno, con paneles en las paredes en los que se pinchaban hojas y los chiquilines sacando y pintando...", "¿qué?", le digo yo, mi intención: lo de la pared no, lo de la pared era de la escuela, pero había conexión. Y entonces un día dije: "¿por qué no charlamos?", y empezamos a charlar... era Carmen, tú la conociste, ¡divina, divina, divina!

Carmen Caprio aprendió de primera mano la metodología de Stern en su propio estudio en París. A su regreso a Uruguay intentó reproducir al detalle el dispositivo *sterniano* en su propia casa, pero no había logrado convocar suficientes niños para que la propuesta fuese rentable. En la orilla opuesta se encontraba Nená, con el taller desbordado de chiquilines, pero sin una metodología de trabajo definida más que su propia intuición y deseo de construir aquel espacio aún en fase experimental.

Se adivina un paralelismo entre los paneles dispuestos en la pared donde los niños cuelgan las hojas que van a pintar (Stern) y los pizarrones "del tamaño de una pared" que proponía el Método Decroly. Aquellos dispositivos permitían la libre circulación de los niños en el espacio mientras iban de un lado a otro abasteciéndose de colores, eventualmente auxiliados por el docente a cargo. Con la llegada de Carmen el dispositivo de Stern⁹⁴ pasó a ser una parte fundamental del taller, en conjunto con el dibujo con lápices de colores o crayolas y la mesa de arcilla (la trilogía "clásica" de dispositivos plástico-pedagógicos del Taller Malvín, aunque con el correr del tiempo se agregarían una enorme variedad de técnicas, propuestas y materiales).

El taller comenzó a tomar forma. Nená y Carmen se complementaban: Nená de perfil más protagónico y organizacional, se entrevistaba con padres, difundía la propuesta, armaba los grupos, y por supuesto, ejercía su rol de tallerista: atendiendo a la metodología de Stern, pero también buscando otras nuevas en relación a su

⁹⁴ Mesa-paleta con sus dieciocho colores y pinceles, paneles en las paredes y hojas en blanco.

curiosidad. Por su parte, Carmen, más de *bajo perfil* que Nená, prefería ajustarse más al "método" y mantenerse un tanto al margen de la organización del taller:

Liliana Silva: Y Carmen era como un ser más de "puertas adentro", todo en intimidad [...] Nená hacia más la parte "mega": recibe a los padres, hacía entrevistas, les sacaba los perfiles a los niños, una cosa así, o por lo menos tenía datos de esos niños, porque los padres siempre venían con problemas, con cosas que pasaban. Y Carmen decía: "no, no, yo al niño lo recibo", se ponía la tuniquita, esa cosa íntima, [...] con su moñito, era una persona que no le pasaba ni la edad, porque tenía una "cosa" como que siempre igual, ¿no?, tenía un peinado de moño, y una formita, toda vestida también con esas ropas... yo me la imagino siempre con la misma ropa, con unas polleras que podrían ser en colores marrones o tostaditos, nunca iba a tener un color "así" ni algo con flores... lo clásico, lo medido [...] Pero seguro que para las dos fue un complemento bueno, porque Nená le armaba toda la "cosa", Carmen iba y tenía su "escenita" pronta y no necesitaba estar lidiando con todas las otras cosas que no le gustaban.

La matrícula de niños del taller se iría incrementando a lo largo de la década de 1960 de forma notoria. Aquellos primeros chiquilines que habían dado inicio a esta experiencia tallerística estaban creciendo y *no querían irse*. Por este motivo, a inicios de 1970, Nená forma talleres para adolescentes mientras que Carmen se ocupa de los más chicos:

Liliana Silva: Yo estaría en primero de escuela... ¡en primero de escuela estaba en el 71!, ya no sé...bueno por ahí empiezo. Yo me acuerdo que iba los jueves, iba con Carmen cuando era niña, empecé yendo con Carmen, porque Nená trabajaba con los gurises más grandes, con Nená pasabas después que tenías doce, era como que "pasabas" a Nená [...] Y eso de que se dividieron los niños también estuvo bueno, porque cuando "pasabas" a Nená era otro momento también, ahí había manejos grupales más salados [...] lo que pasa que la libertad también había que llevarla ¿no?, porque había una "libertad" en esas adolescencias que había que saber manejar.

Carmen Martín de Caprio (izquierda) y Nená Badaró (derecha). Jornadas de Psiquiatría Infantil. Palacio Municipal, 1979.

Foto: archivo familiar Badaró - Nadal



ARNO STERN: GRAN REFERENTE, EL PRIMERO, Y QUE LLEGA DE MANOS DE CARMEN

Arno Stern tuvo sus primeras vivencias vinculadas a la expresión plástica en niños a partir de 1946 una vez terminada la Segunda Guerra Mundial. Estas experiencias comenzaron cuando consigue trabajo en un orfanato, teniendo que ocuparse de los niños en un espacio destinado a “trabajos manuales” al finalizar la jornada escolar. Tras varias pruebas con materiales distintos, descubrió que la actividad preferida de aquellos pequeños era pintar con pinceles en hojas que colgaban de las paredes. De esta forma, nacería su fascinación y poder de observación de aquellos gestos expresivos y trazos que surgían espontáneamente. Es así que años más tarde, hacia 1950, Arno daría origen a su taller “Le Closlieu” en París, con el fin de brindar a personas de todas las edades un espacio aislado “del mundo, de las propuestas y las solicitudes” (Stern, 2019, p. 33), que les permitiese a todos por igual “jugar libremente” (Stern, 2019, p. 18) con sus propias pinceladas, para que de esta manera pudieran vivenciar y recuperar algo de su espontaneidad intrínseca⁹⁵.

Las observaciones de Stern parten de los gestos espontáneos de los niños más pequeños. Con el correr de los años descubrió distintas formas y patrones que los niños repetían en sus dibujos. Stern sostiene que estas figuras que aparecen, obedecen a un natural desarrollo orgánico-motriz del individuo, y que no necesariamente se tratan de dibujos que el niño realiza para representar objetos del mundo que le rodea: más bien obedecen a un “impulso natural” (Stern, 2019, p. 24) que se manifiesta a través de “actos que no dicta la razón y cuyo resultado no son obras” (Stern, 2019, p. 25). Desde esta óptica, el foco no está puesto en *imitar* un modelo, o en intentar juzgar el dibujo en tanto se parezca más o menos a determinado objeto, o desde el dominio de determinada *técnica*:

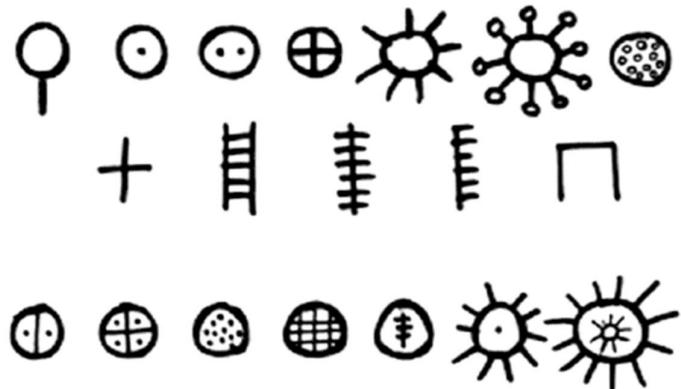
Mi sueño era abrir un taller para niños. Quería continuar lo que tanto me había entusiasmado en el hospicio infantil. Y en cuanto pude, abrí en París, en la ciudad, un taller para niños. También vi cosas que me

⁹⁵ Stern se refiere más que nada a aquella espontaneidad natural que no está condicionada por “ambiciones culturales” (Stern, 2019, p. 24): “un mundo sin restricciones que no necesita compartir con nadie. No el mundo de los otros, en el que hay que adaptarse en cada momento a miles de obligaciones y restricciones” (Stern, 2019, p. 25).

impactaron. En particular, que todos los niños dibujaban las mismas cosas. Esa fue mi primera constatación. Entonces hice un inventario [...] Hay que decir que también constaté otra cosa. Y es que lo que se dibujaba en el "Closlieu", en mi taller, era diferente de lo que se hacía en otros sitios. Esos otros sitios eran la casa, el colegio o la guardería, por ejemplo. Y lo primero que noté fue que los niños hacían en mi taller lo que no hacían en otras partes. Se debía a algo. Se debía a las condiciones en las cuales les hacía jugar [...] Es completamente erróneo decir que el niño reproduce lo que ha visto. Dicho de otra manera, algo que suena muy bien, pero que es falso, es que la expresión es consecuencia de la impresión. No es verdad [...] Sabía que los niños no reproducían cosas que hubieran registrado. Pero tenía que haber algún origen. Debía haber algo al origen de este dibujo, puesto que todos lo dibujaban. Y es persiguiendo esta idea, buscando la respuesta a esta pregunta, que descubrí que había un origen común: la **memoria orgánica** [...] Sabía en cualquier caso que los dibujos de los niños no dependen de una impresión, sino que nacen en el interior de la persona, y que no sirven para comunicar, sino solo para manifestar algo para lo cual no existe otra forma de expresión [...] Es difícil sumar un lenguaje, pero un lenguaje que no sirve para transmitir un saber, que no sirve para mostrar, era difícil. Y encontré otro término, la "**Formulación**", que me satisfizo por completo. La Formulación es una manifestación específica que se produce en ciertas condiciones. Tuve que determinar dichas condiciones. También lo hice, y lo mencionaré. Voy a decirlo ahora. Es la **espontaneidad**. Es decir, no es intencional, sino una cosa ajena a la intención, que se impone a la persona y está en el interior de la persona. Y no es propia de un don, de una aptitud, ni se ve obstaculizada por una falta de destreza, sino que es totalmente ajena a esas consideraciones porque no tiene nada que ver con el ámbito artístico (Stern, 2019 s/p).

Para Stern la **Formulación** tiene dos principios fundamentales que se manifiestan cuando el niño tiene unos dos años: 1) violento movimiento giratorio del brazo (torbellinos), 2) golpeteo del lápiz dejando puntos en el plano. Así, el niño comienza a ejercitarse en su gesto generador de trazos, perfeccionando su motricidad. El ejercicio de los torbellinos permite llegar a la confección del **círculo** (la primera figura de la Formulación). Hasta este momento, el niño no tiene intención de representar nada, se trata solo de un **gesto orgánico**. Por su lado, los puntos dan origen a las **líneas**: aparece la noción de lo vertical y horizontal y con ello un repertorio de variaciones y combinaciones que dan origen a lo que Stern llama "**figuras primarias**": cruz, espina de pescado, escalera. Desde la figura redonda podemos llegar a otra parte del repertorio de las "figuras primarias": figura radial (un sol circular, con sus rayos, de las más importantes), un círculo con su centro (ombligo), "contenedor" (círculo que contiene otros elementos en su interior). A partir de este momento, el niño podrá combinar varias de estas "figuras primarias" para crear otras nuevas (por ejemplo, un círculo con una cruz en su interior). En la etapa preescolar, a este manejo de figuras primarias, se suma la intención de **representar** del niño. Ahora las figuras estarán a disposición para desarrollar la temática que el individuo desee representar: un cuadrado y un triángulo podrán combinarse para

conformar una casa, por ejemplo. Es así que aparecen los “**objetos-imagen**”: una persona, un árbol, un barco, etc. (Liliana Silva, c/p, 2025).



Algunas de las figuras primarias inventariadas por Stern



Aparición de los objetos-imagen

Foto: Liliana Silva – Taller Talcahuano

Al conocer la metodología de Stern, Nená asoció inmediatamente aquellas ideas con sus vivencias en la Escuela Experimental, pero además con lo que venía desarrollando intuitivamente junto a aquellos primeros chiquilines que asistían a su taller. El foco de Nená estaba puesto en brindar un espacio de *libertad* al individuo, fuera de las expectativas del mundo adulto, fuera de las miradas que pudieran juzgar su *universo expresivo*. Así, esta forma de trabajo que sostiene Nená, se hermana con algunos de los lineamientos que propone Stern en su metodología: generar un espacio “protegido” del mundo exterior donde el individuo pueda ejercitarse su *impulso natural*, y concebir la tarea docente desde la *asistencia* y no desde la *imposición* de saberes: “*asistir es respetar la realidad del otro*” (Stern, 2019, p. 25).

Nená Badaró: *Arno Stern había empezado a practicar (el tipo con una cabeza muy de psicólogo también), no, no de psicólogo... de sabedor, de conocedor, de reconocer el crecimiento. Fíjate que en Europa había todo un movimiento de libertad, se hablaba de la palabra “libertad” ... ¡libertad era no molestar a los nenes! La expresión, tanto en música como en todas las artes, provenían de una libertad que el individuo, cuando estaba en libertad, podía desarrollar, que no era aquél que recitaba el texto que le mandaban. Se empezó a hablar de eso, y yo: “yo quiero conocer a Carmen”, empezamos a hablar y Carmen me dice: “Nená, eso que querés hacer tú, es lo que hace Stern”.*

Estos principios *sternianos* fueron poco a poco inundando otras prácticas del taller, más allá del dispositivo de la mesa-paleta. En este sentido, Nená y Carmen tuvieron muy claro desde un principio que el taller debía ofrecer un *marco de seguridad afectiva* para el niño y sus creaciones, motivo por el cual cualquier objeto o dibujo que el niño generara podía permanecer en el taller si la persona así lo disponía: “*Estantes rebosantes de trabajitos etiquetados con su correspondiente cartelito del autor, para indicar quien querría seguir o llevárselo a casa*” (*Fragmento del Diario que Jimena Balboa obsequia a Nená, 2017, p. 2*). En referencia al rol docente que propone Stern, de “asistente” del proceso del niño, encontramos similitudes con el gesto “protector-mediador” que hemos observado en Nená. En ambos se adivina una enorme cuota de confianza que el docente pone en el individuo y su proceso, además de una postura *no invasiva* que pudiera interferir en el vínculo alumno-objeto:

Querías que el barco tuviese todos los detalles, con sus ojos de buey, sus troneras, sus velas y una multitud de marinos en movimiento. Todo esto te llevó mucho tiempo. Cuando llegó la hora de parar, estabas muy lejos de haber terminado: "Continuaré la próxima vez", dijiste al irte, sin echarle una última ojeada a la obra interrumpida. En eso, una vez más, demostraste ser un niño del Closlieu. No hay más que verlo. La certeza de la continuidad y la confianza en tu capacidad inalterable son lo contrario de la angustia y el estrés que ahí fuera se impone a la gente, tanto a los adultos como a los niños. Esa certeza, que tú adquiriste en el Closlieu en bastante poco tiempo, te proporciona un bien precioso: la serenidad (Stern, 2019, p. 71).

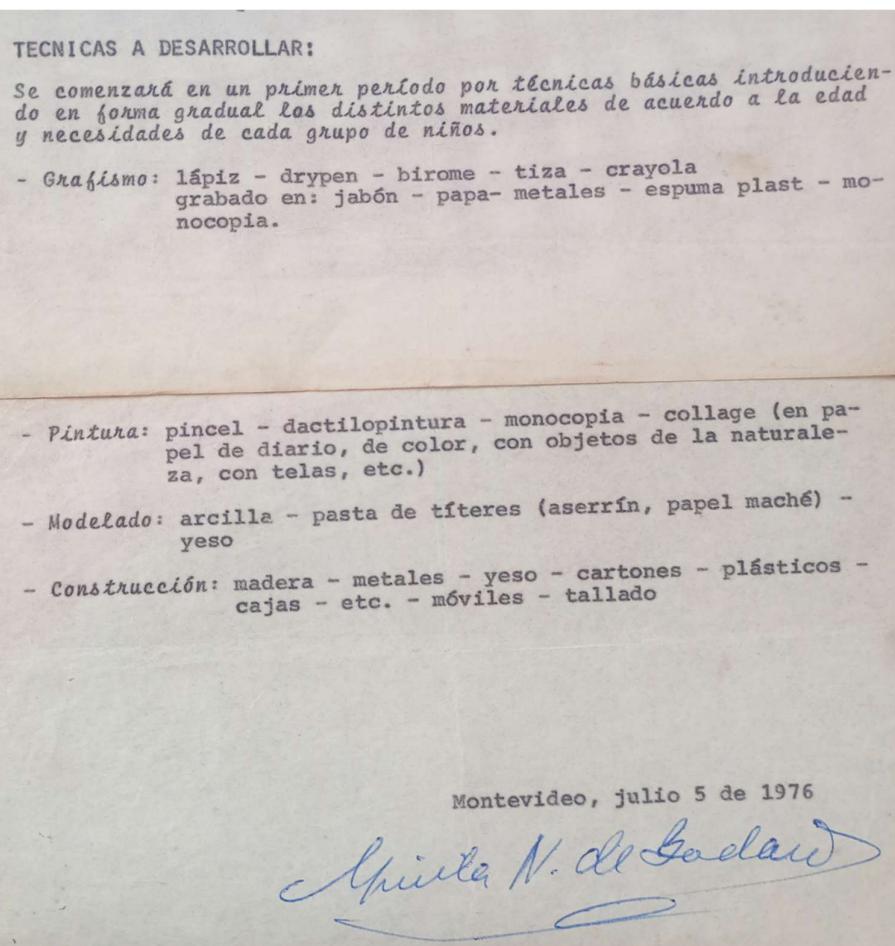
De este modo, Stern se convierte en una suerte de "padre teórico" fundamental para el Taller Malvín. Sus principios plantean el trazo del niño en términos de necesidad; como parte de su desarrollo orgánico a través de un lenguaje que es común a los seres humanos y que no necesariamente tiene un fin comunicativo. La existencia del taller, por su parte, resulta fundamental en tanto se establece como *el espacio* donde se produce y promueve la *repetición* de este conjunto de gestos. Repetir el trazo de forma regular y en las condiciones establecidas por Stern, permitirá un adecuado desarrollo motriz que acompañará al niño por las distintas etapas de la Formulación.

LA IMPRONTA TALLERÍSTICA DE NENÁ

El taller de Nená no es un "Closlieu"; si se apoya en varios de sus principios, pero al mismo tiempo mantiene sus características propias. Podríamos decir que la conformación de la *Matriz Malvín* es ecléctica, en gran medida gracias a la "apertura y curiosidad natural que tenía Nená por distintas vertientes artísticas y por diferentes artistas y docentes que ella convocababa a su taller" (Liliana Silva, c/p, 2025). A partir de la década de 1970, Nená comienza a experimentar con nuevos materiales y técnicas. Se mantiene la "trilogía" *pintura-dibujo-arcilla*, pero paulatinamente comienzan a aparecer nuevos estímulos para los niños como resultado de la propia experimentación que Nená hacía con diferentes materiales.

En un documento del taller elaborado por Nená en 1976, se aprecia la presencia de otras propuestas plásticas tales como: confección de títeres, modelado en yeso, técnicas de grabado, tallado y construcción, entre otras. Ciertamente, estas

técnicas y materiales aparecen gracias al acopio de distintos objetos de "uso cotidiano" (cajitas de remedios, fideos, papeles, revistas, recortes de telas, etc.), que en vez de ser descartados el taller los reciclaba. Esta concepción de la *expresión plástica* a través de materiales *cotidianos*, y de *reutilización-resignificación* de objetos que adquieran una *segunda vida* a través de su transformación, fueron dos importantes características de la impronta acuñada por Nená.



Fundamentos del Taller de Expresión Plástica⁹⁶, 1976, p. 3.

Documento: archivo familiar Badaró – Nadal

⁹⁶ El nombre "Taller Malvín" surgiría a mediados de la década de 1980, una vez iniciado el espacio de formación docente. Antes de ese momento, Nená lo había llamado "Taller de Expresión Plástica", aunque en la jerga barrial se lo conocía simplemente como "El Taller de Nená".

El uso de lo *cotidiano* como materia prima de trabajo y la *segunda vida* de los materiales a ser descartados, están directamente relacionados con el trasfondo *hogareño* del taller: aquel “límite borroso” entre la casa y el taller es una frontera permeable por donde circulan ideas, personas y todo tipo de objetos cotidianos con los que Nená experimenta:

Felipe Badaró: Entiendo que tu formación fue bastante metódica en tus inicios, ¿cambió algo de esta mirada cuando te encontrás con Nená?

Claudia Anselmi: Y aparte... artística cien por ciento. Nená me habla desde otro lugar: “teñimos los fideos de la pasta con una anilina en una cacerola, los dejamos secar al sol, y después enhebramos collarcitos con un violín que a los niños eso les encanta”, ¿entendés?

Felipe Badaró: Ella generaba sus propios recursos a partir de lo “hogareño”, ¿no?

Claudia Anselmi: Lo que había adentro de la casa, la simplicidad de lo doméstico: “tengo la Universidad UNI 3⁹⁷ y tengo un grupo de mujeres que están en su casa y no tienen recursos, ¿qué es lo que tienen alrededor?, ¿el trapo de piso?, ¡el trapo de piso!”. (Eso lo tengo yo, el tapiz ese lo tengo yo, me lo dio Nená). Y verla a Nená en ese rol para mí fue determinante.

En relación al reciclaje de materiales, Jimena Balboa recuerda en su diario:

Antes de que se escuchara por doquier la palabra “reciclar”, todas las cosas tenían segunda vida en el taller: cajitas de remedios o bebidas alojaban el yeso que luego sólido y seco conformarían nuestras manos con ayuda de las gubias. Envases, tapitas, trapitos, cuerdas, collares rotos, cueritos: todos eran bienvenidos y se iban convertidos en algo nuevo. En cosas solo útiles para nuestra alma, o en otras más utilitarias, como alhajas, cajitas, floreros o lámparas (*Fragmento del Diario que Jimena Balboa obsequia a Nená, 2017, p. 3*).

⁹⁷ UNI 3: “Universidad Abierta para la Educación no Formal de Adultos” en donde Nená se desempeñó como docente en la década de 1980. “Es una institución educativa para adultos mayores que potencia los estímulos para pensar, comunicarse, investigar y participar de grupos”. <https://www.bps.gub.uy/22388/inscripcion-a-becas-para-talleres-de-uni-3-montevideo-para-jubilados-y-pensionistas.html>

Las manos de Claudia Anselmi sobre el tapiz que Nená le regaló. Él fue elaborado por Nená y sus alumnas de la UNI 3. Da vida artística a un objeto del cotidiano de ellas: los trapos con que lavan los pisos en sus casas.

Foto: Taller Cebollatí – Florencia Faliú



Otro aspecto que aparece en algunos de los relatos, y que me resulta sumamente significativo mencionar, es el que refiere al "manejo del peligro" dentro del taller. Dentro del sustrato de *confianza* que se crea entre alumno y docente, y el clima de *atención* a lo que se está creando, también hay un espacio para manejar herramientas y dispositivos que representan potenciales *peligros* que los niños y jóvenes deben aprender a manejar: trinchetas, herramientas filosas y punzantes, mecheros que calientan la parafina para hacer velas, pirograbadores con punta muy caliente, etc. Nená enseña a sus alumnos que, con atención, responsabilidad y confianza, lo "peligroso" puede ser controlado y aprovechado a favor de nuestra *necesidad expresiva*:

Cada vez que agarro algo filoso me suenan en la mente sus palabras: "Tus dedos nunca pueden quedar en el camino del corte de la trincheta". El peligro no inmoviliza si se nos enseña a lidiar con él tempranamente (Fragmento del Diario que Jimena Balboa obsequia a Nená, 2017, p. 3).

Liliana Silva: Me acuerdo de martillar de niña, como esa idea de "empoderarte", ¿no? [...] Es una vivencia muy linda... de niños pudiendo manejarse con los materiales, porque también hay algo que hoy le doy más sentido aún: de que lo real, el manejo de los objetos, las cosas, las herramientas, sea algo "accesible" en un mundo tan virtual, ¡en un mundo en el que los niños ya no tocan las cosas! [...] Eso habla de poder meterte con la materia sin miedo: "probá con eso, investigá, animate, martillá, como si nada te fuera ajeno, extranjero, si tenés la necesidad acá están los recursos para que llegues a hacer lo que necesitás". Tengo recuerdos muy sensoriales, esa idea de lo sensorial... de prender el pirograbador y hacer unos dibujitos en la madera;

el olor a la madera quemada o a cuero quemado también... ¡el de la madera me encantaba! Es como sentirte poderosa, ¿no?, que podés estar usando una cosa que era muy mágica [...] Había mucha confianza, la confianza es super importante. Y realmente, no nos lastimábamos, no hay accidentes en el taller...

UN “RESPIRADERO DE LIBERTAD” EN TIEMPOS OSCUROS

Liliana Silva: *Entonces, lo que me parece re importante como primera cosa, es que: (yo voy al taller en dictadura), y para mí el taller (yo uso mucho esta palabra), fue como un “respiradero”, un lugar de respirar. Era un lugar de libertad en un mundo “apretado”. En mi casa mis viejos eran de izquierda, nos pasaban pila de cosas, pasé por muchas situaciones de miedo, y el taller era un lugar que yo de niña no podía saber qué era, pero lo que querías era más de “eso” [...] Te “daban vida” con lo que necesitabas decir, podías decir, podías llorar, todo estaba habilitado, era una belleza, era como un lugar de “aflojar”, una coraza. Nunca vas a ser juzgado, ni nadie va a ser criticado, esa idea de un lugar que te recibía.*

A lo largo de las diferentes *conversaciones* que mantuve junto a Nená y sus “herederos”, pude notar que el tema “Taller Malvín durante la dictadura” surgía con bastante frecuencia, sensibilidad, y particular hincapié al abordarlo. Por esta razón, se tornó indispensable ahondar en la manera que estos acontecimientos históricos marcaron la vida de Nená; porque fue necesario comprender como estas circunstancias forjaron particularmente su rol *convocador-inspirador-protector* de su comunidad tallerística y barrial, rol que fue quedando en evidencia a partir del *enredo* de relatos que fui escuchando. Así, me propongo escuchar algunas de las voces que supieron encontrarse en torno a Nená y su taller durante la última dictadura cívico-militar del Uruguay, ocurrida entre 1973 y 1985 (Busquet y Debono, 2016).

Comienzo diciendo que, unánimemente los testimonios escuchados coinciden con la narración de Liliana Silva: que el taller de Nená fue un lugar donde uno se sentía “protegido” en medio de un clima social de carácter *amenazante*. Por otro lado, es importante aclarar que el taller de Michigan 1514 no fue un lugar politizado ni destinado a encuentros de carácter político durante o después de su horario de funcionamiento: siempre se mantuvo como un “Taller de Expresión Plástica” para niños y jóvenes. Ahora, si bien lo estrictamente político no atravesaba la vida del taller, por tratarse de un lugar que habilitaba y promovía la “libre expresión” del individuo a través de recursos plásticos, sí se constituyó como un sitio de “resistencia pasiva”

(Sapriza et al., 2015, p. 60) ante un régimen político que se caracterizó por restringir la libertad de los ciudadanos:

Si en las décadas del sesenta y del setenta el término *resistencia* se vinculó fundamentalmente a las resistencias activas que suponían determinados niveles de organización colectiva para poder llevarlas a cabo, en la década del ochenta comienzan a revalorizarse las resistencias cotidianas a la dominación, las que muchas veces se manifestaban en pequeños actos de insumisión a la autoridad que pudieron, incluso, hasta pasar desapercibidos por esta. Fue este cúmulo de resistencias «pasivas» lo que permitió que las formas de relacionamiento social basadas en lazos de solidaridad no fueran quebradas totalmente por el accionar de la dictadura, sino que se sostuvieran a nivel comunitario (Sapriza et al., 2015, p. 60).

También el taller supo “pasar desapercibido” gracias a la inteligente y sensible lectura que Nená hizo de los acontecimientos: manteniendo la carátula de “taller para niños”. De hecho, lo era en la práctica diaria, pero logró a la vez generar espacios de expresión plástica para adultos que habían encontrado en ella una figura *protectora* capaz de habilitar procesos expresivos y creativos que ayudaban a “respirar” en medio de tanta tensión social. Es así como aparecen los primeros grupos de talleres para adultos, luego de pedidos expresos a Nená por parte de amigos y vecinos que solicitaban ser recibidos:

Liliana Silva: El taller estaba buenísimo, porque son esos espacios de resistencia (yo le llamaría un espacio de “resistencia” en la dictadura), pero que era totalmente anodino, porque era de niños, nadie pensaba: “este lugar tiene alguna cosa política”, que no la tenía para nada. Pero solo por generar un espacio de creación, de respeto por los tiempos, que generara esa cosa de “encuentro”, de un lugar protegido donde todo era respetado, de alguna forma asumía ese rol.

Nená Badaró: Resulta que, te conté que formamos los equipos de futuros docentes, pero además empezaron gente conocida a querer tener ellos, nada más que para placer de ellos, y ahí fue donde conocí a Cristina, a Marineta⁹⁸, era un grupo como de seis mujeres de mí misma edad, de la misma generación. Y entonces pensaba que no podía hacer lo mismo que con los chiquilines, pero probé, porque yo no quería “bajarme del carro”.

Aquel primer grupo de adultos estuvo mayoritariamente integrado por mujeres, aunque también algunos hombres pasaron intermitentemente por aquella

⁹⁸ Cristina Casabó y Marineta Montaldo, amigas y alumnas de Nená.

experiencia. Sabía que me podía acercar a Marineta dada la amistad que tengo con ella. Me intrigaba saber qué recuerdos guardaba de aquella vivencia particular. Sin llegar a *conversar* con ella en su casa, una llamada telefónica me ayudó a iluminar parte de este período tan particular de la historia del taller:

Sobre todo, eso de la amistad, donde uno sabía que podía ir a esa casa, que te arropaba, que te enseñaban, tanto en el taller como al cruzar a la casa, saber cómo se hacía el café: ¡la receta del café famoso que era riquísimo! [...] Es como un tejido, porque, además, uno es uno, es la familia, pero son esas personas alrededor que son fundamentales en la vida de uno. Es como cuando uno tira una piedrita en un lago: los primeros son tus padres, tus hermanos, luego los amigos, amigos del alma... y bueno, justamente la casa de tu abuela era eso para mucha gente: un refugio donde te rodeaban estos “amigos del alma” (Marineta Montaldo, c/p, 2023).

Para aquellos adultos, congregarse en torno al fenómeno de la expresión plástica significó mucho más que una mera *práctica artística*. Por encima de esto, los indicios que han ido apareciendo, nos hablan de una fuerte necesidad de *encuentro* en una época donde cualquier práctica colectiva podía llegar a ser tildada de “sospechosa” e incluso reprimida. De esta forma, Nená encontró en su propio espacio *casa-taller*, una “pequeña abertura” por donde *respirar colectivamente*:

El progresivo avance autoritario reestructura la esfera pública, restringe los espacios de solidaridad y configura nuevos comportamientos sociales. Los distintos mecanismos implementados por la dictadura uruguaya suponían controlar todas aquellas actividades que nuclearan y acercaran a grupos de personas [...] La ruptura de los lazos de solidaridad aumentaba el miedo y el sentimiento de soledad [...] Sin embargo, el miedo no anuló las formas de resistencia, sino que las transformó e hizo posible encontrar puntos de fuga, pequeños intersticios, mínimos gestos, que permitían recuperar vínculos y espacios de intercambio, en un contexto que resultaba asfixiante y amenazador (Sapriza et al., 2015, p. 58).

En esta línea, Claudia Anselmi traza un interesante paralelismo entre el taller de Nená y el Club de grabado⁹⁹: los identifica como lugares de *encuentro*, donde lo plástico-artístico se transformaba en *excusa* para buscar compañía, cariño y apoyo en los demás, en un intento por alejarse del miedo, la soledad, el asilamiento:

⁹⁹ El Club de Grabado de Montevideo fue una institución sin fines de lucro dedicada a la producción y difusión del grabado creada en el año 1953. <https://anaforas.fic.edu.uy/jspui/handle/123456789/49934>

Claudia Anselmi: *Ella nos brindó un lugar, un lugar durante la dictadura...lo mismo: ¿por qué es tan fuerte el Club de Grabado?, porque éramos un grupo de personas en plena dictadura que estábamos conectados en un espacio físico, hasta te diría que la actividad de grabadística era como una excusa, a mí me encantaba la actividad grabadística obviamente, pero... y se generaba la cuestión colectiva, lo colectivo, estar juntos.*

Este espacio compartido que se generó en los talleres para adultos, este “estar juntos” en torno a lo plástico (que funcionaba como excusa para encontrarse), trajo consigo la aparición de una bellísima creación-expresión colectiva en arcilla que me tenta interpretarla como una poderosa metáfora del taller como sitio *protegido, cálido y amoroso*, a la vez que nos permite un acercamiento al rol que jugó Nená en aquellos *encuentros*. Llegamos a ella a través de un relato que gracias a los detalles (Suárez y Porta, 2021) que lo componen, podemos reconstruir *algo* de aquel clima de intimidad (Porta, 2021) y comunión experimentada por este grupo:

Nená Badaró: *Pero mirá, nunca me olvidaré de eso porque fue... me corrían cosquillas... empezaron a charlar, no me acuerdo de qué, pero era un “tema” (porque estábamos cerca de la dictadura). Entonces empezaron a hablar del hombre libre...*

Felipe Badaró: *Al igual que con los niños no te “entrometías” en el proceso más que para auxiliar y guiar...*

Nená Badaró: *No, como si ellas fueran...pero pasaron cientos...y entonces en una mesa, que eran seis mujeres (después hubo hombres también, muchos), bueno: “ah, yo voy a trabajar con arcilla”, “¿vos que querés?”, “yo arcilla también”, “¿vos?”, “arcilla”, “sabés que no sé si pintura o arcilla, bueno arcilla”. Empezaron así, empezaron a trabajar y a hablar... cuando terminó la clase todas habían hecho lo mismo, y entonces ahí fue justamente... porque se creó un clima como nunca jamás había tenido ni tuve.*

Al releer este diálogo, me quedé pensando a qué se estaba refiriendo Nená cuando dijo que aquellas mujeres “habían hecho lo mismo”. En primer lugar, sospeché que aquello a lo que se refería podría haber surgido gracias al particular clima de trabajo que describe Nená. En ese momento no le pregunté de qué se trataba: el detalle no se dejó ver, la conversación tomó otra dirección que decidí acompañar. Pero volviendo al presente, comienzo a buscar posibles respuestas y a indagar en diferentes materiales. Así llegué a la entrevista que hizo Gerardo Mantero para la Revista “La Pupila” en 2017 en la cual se devela el misterio: ¿qué era lo que habían

hecho esas mujeres aquel día que resultó ser "lo mismo" para todas? En esta entrevista Nená nos relata:

Me acuerdo de algo curiosísimo que me pasó. Ese día estábamos haciendo arcilla, entonces era un grupo como de ocho: y ¡todos hicieron lo mismo!, y no es que hicieran un objeto que respondiera a lo que estaban hablando, ¡hicieron nidos! ¿Vos te das cuenta? Se trató de una temática que funcionó de un modo circular. Para mí fue como un descubrimiento increíble, fue una experiencia entre afectiva e intelectual, ¡no sé lo que fue...! Porque hay cosas que se dan en la clase para las que uno tampoco tiene explicaciones (p. 6).

Encontrarme con esta respuesta me movilizó. Me cuestioné cómo vivieron aquel momento histórico aquellos adultos, cómo es que el clima de trabajo del taller habilitó que todos crearan la misma pieza de arcilla, qué aspectos de la forma de trabajar de Nená facilitaron este proceso, qué simbolizaron los nidos para aquellas personas en ese momento.

Pienso en la concepción de la *intimidad* como un encuentro "sin palabras" (Porta, 2021 s/p) cuando trato de imaginar aquel clima de trabajo en el taller, en ese espacio que estas personas decidieron compartir, y especialmente pienso en la forma que se expresó este *sentir colectivo* a través de un lenguaje que no implicó lo verbal. Traigo a colación la idea de que vivir una experiencia íntima implica darle lugar a lo espontáneo, a lo que "irrumpe con sorpresa" (Porta, 2021 s/p), a nuestra capacidad creativa, en referencia al sentimiento de asombro que manifiesta Nená una vez que descubre la presencia de este objeto en común que surge sin haber existido una pauta previa.

Esta experiencia de intimidad que vivieron estas personas en aquel entonces ocurrió dentro de un contexto político-social muy particular, contexto que probablemente influyó en esta vivencia y en el posterior resultado común. Resulta apasionante intentar determinar cómo esta circunstancia histórica pudo haber influido en las emociones de estas mujeres, y posteriormente cómo estas emociones se trasladaron a un plano material tangible a través de la creación de los nidos: que, en lo personal y tal como ya lo mencioné, me resulta tentador considerarlos como una metáfora del taller como *refugio*:

El darwinismo literario sostiene que las artes en general y la narrativa en particular generan una conexión obligada entre modelos conceptuales de experiencia y las disposiciones emocionales determinadas biológicamente. Así, la experiencia transmitida en la forma de arte y en la evolución epigenética de nuestra fisiología interactúan, reforzándose mutuamente. Pero es importante señalar que no se trata de una simple transmisión cultural de información, sino que necesariamente debe tratarse de arte (dentro de cuya categoría ubicamos las narraciones), porque los modelos imaginarios a partir de los cuales reconstruimos nuestra experiencia vital transformándola en arte no solo tocan nuestras cogniciones, sino que penetran nuestro sistema motivacional a través de su foco en nuestras emociones y valores morales. La apelación del arte a nuestras emociones hace que su información se fije no como meros datos, sino en la forma de impresiones imaginarias indelebles porque nos han tocado emocionalmente, desde dentro (Modzelewski, 2021, p. 8).

De esta manera, los nidos de arcilla, considerados como detalle que resalta por las metáforas que podemos construir en torno a él, nos permite reconstruir parte de la atmósfera en la que surgió; es testimonio fiel de aquella vivencia colectiva marcada por la intimidad, donde el “ejercicio de proyección mutua” (Porta, 2021 s/p) se manifestó a través de la construcción de objetos iguales cargados de simbolismo. También, devela el contexto histórico en el que se despliega, las necesidades de sus protagonistas, la actitud y gestos de la docente-protectora que es Nená:

El objetivo de esta investigación, teniendo en cuenta todo lo dicho hasta ahora, es comprender el modo en que los sujetos construyen sus identidades en relación a los contextos socio-culturales (familiares, políticos, económicos, laborales, recreativos, etc.) en que viven. Cada biografía y cada narración pone de manifiesto esta complejidad, al tiempo que presenta el modo como cada sujeto construye y elabora su propia vida en escenarios particulares. Experiencia y contexto, desde esta perspectiva, son dos modos de mirar una misma realidad, ya que son totalmente indisolubles. De acuerdo con esto se puede decir que cada narración contiene: el contexto socio-cultural, su proceso histórico, las distintas identidades con las que ha interactuado a lo largo de su vida, sus historias particulares, y los diversos significados sociales, institucionales, políticos, ... en que este proceso tiene lugar [...] La narración nos remite, siempre, a una situación colectiva ya que vincula cada historia individual a los procesos colectivos de la cultura, la sociedad y la tradición (Rivas, 2014, p. 84).



<https://www.youtube.com/shorts/hAUmAS-Kx5w>

Collage sonoro: “Un respiradero de libertad en tiempos oscuros”

(Se recomienda utilizar auriculares)

LOS PRIMEROS PASOS DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL TALLER: ETAPA “EXPERIMENTAL”

Una frase parece repetirse a lo largo de los años de vida del taller: “Nená, no nos queremos ir”. Fue pronunciada por primera vez, en los inicios de la década de 1960, por aquellos niños del barrio que Nená invitaba a merendar y pintar con crayolas en el fondo de su casa. Se repitió cuando los niños se volvieron adolescentes hacia 1975 y reclamaron su espacio; una vez más, arribando a 1980, se volvería a reiterar cuando aquellos jóvenes empezaron a pisar la mayoría de edad y proyectar su futuro vocacional, artístico y laboral:

Felipe Badaró: Me interesaba pasar a ese momento en el cual vos estabas en el grupo de los adolescentes y al poco tiempo aparece la formación...

Liliana Silva: Claro, para Nená todo era una experiencia novedosa. Por ejemplo, nosotros fuimos creciendo y de repente teníamos estos grupos, y ella empezó a sentir que no sabía cómo seguirnos acompañando, que ella no estaba formada, y en un momento nos echó a los adolescentes. A mí, me acuerdo que me mandó con Nelbia

Romero¹⁰⁰, con Ana Tiscornia¹⁰¹, son "cracks" ellas, pero bueno... a cada uno lo iba mandando, les daba opciones, y decía: "yo no puedo más", porque ella tenía siempre algo como... ella siempre se quejaba, ponía por delante que ella no estaba formada, como si las cosas la superaran, yo decía: "pero Nená, no necesitamos más nada" (siempre había que devolverle), "es esto, este espacio que vos armás y ya está", era maravilloso lo que ella armaba, pero a su vez, había algo como si ella... eso tiene que ver con la formación, claro, yo nunca me fui, yo le decía: "¡no me voy, no me voy!", entonces ahí empezó la formación, yo hice como un "enganchado".

Tiene sentido pensar que el rol de "refugio" y "respiradero de libertad" que asumió el taller durante la dictadura, pudo haber tenido cierta influencia en los deseos de *continuidad* manifestados por estos jóvenes. Tal vez, una suerte de *identidad tallerística malvinense* se había estado forjando al calor de los acontecimientos históricos, sociales y barriales sin haberlo buscado de forma deliberada ni consciente por parte de Nená y Carmen; un posible motivo por el cual aquellos muchachos no quisieron *desarraigarse* de aquel espacio que sentían como *propio*.

El advenimiento de esta nueva etapa trajo varios desafíos para Nená. Uno de ellos fue de carácter organizativo y locativo: la presencia de niños, adolescentes y ahora adultos de formación docente derivó en un enorme tránsito de personas y en la necesidad de utilizar más espacios dentro de la propiedad de Michigan 1514 (llegando incluso a ocupar el living de la casa durante las jornadas de formación). A inicios de la década de 1980, la casa y el taller comenzarían a convivir más estrechamente que antes (no olvidemos la cocina donde se preparaba desde el famoso *café* hasta el imprescindible *engrudo*, y "el diván" donde Nená mantenía encuentros *mano a mano* con los miembros de su comunidad tallerística). En este sentido, el rol administrativo

¹⁰⁰ **Nelbia Romero** es un referente artístico indiscutible en nuestro medio. Definiciones políticas, una postura clara frente a la hegemonía del sistema y una posición radical frente a la moral patriarcal y religiosa definen su vida y su obra. Vivió la dictadura en un lugar de resistencia constante desde la creación, tanto en su tarea docente como en su participación (fragmento de artículo de Enrique Badaró, "Una mujer, sus gritos y silencios" en Cristina Bausero y Enrique Badaró, Catálogo Museo Blanes, 2019) <https://blanes.montevideo.gub.uy/exposiciones/exposiciones-itinerantes/nelbia-romero-una-mujer-sus-gritos-y-silencios>

¹⁰¹ **Ana Tiscornia** nace en Montevideo en 1951. "Realizó estudios en la Facultad de Arquitectura, Club de Grabado de Montevideo, taller de Guillermo Fernández. Ha realizado tareas críticas y de investigación. Se radicó en Nueva York desde 1991 siendo profesora Emérita en State University of New York y editora de arte de la publicación Point of Contact, entre otras publicaciones". <https://mnav.gub.uy/cms.php?a=1586>

de Nená (también en el aspecto económico que sustentaba toda aquella estructura) fue determinante:

Claudia Anselmi: *Y tiene un cuadernito (que está acá fotografiado), porque lo que tiene ella es también una rigurosidad con los números: peso que entraba peso que sabía en que se había gastado, peso que preciso, peso que tiene que entrar [...] una gran administradora, como las viejas amas de casa, aprendí todo ese rol de ella.*

Pero el principal reto al que se enfrentó Nená, considero que fue el que respondió a la siguiente pregunta: ¿cómo sigo de ahora en más con este grupo de personas que ya no son niños ni adolescentes y que una vez más claman por un espacio específico para ellos?, o bien pudo preguntarse: ¿cómo puedo seguir formando a estos jóvenes dado que mi propia formación es hasta cierto punto limitada?, ¿de dónde saco los recursos necesarios para llevar a cabo este espacio? Nená fue consciente desde un primer momento que para que existiera la formación de talleristas era necesario contar con la presencia de otros profesionales que vinieran a iluminar distintos rincones del fenómeno de la *expresión plástica*. En aquel entonces no existía un programa ni un recorrido preestablecido a seguir: el taller da sus primeros pasos en el área de formación docente de manera experimental e intuitiva, respondiendo a las necesidades y curiosidades que Nená sentía necesario atender en ella y sus alumnos. Sí fueron un importante punto de partida algunos referentes teóricos que venían siendo consultados habitualmente (sobre todo, Arno Stern), aunque me inclino por pensar que el sustento fundamental, y la razón de ser de este nuevo espacio, fue la observación y reflexión sobre la práctica tallerística diaria de Michigan 1514.

Dos cualidades de Nená se pusieron en juego en esta etapa: su capacidad de *escucha profunda* (de ella misma, sus alumnos, su comunidad en general, del medio artístico y docente a nivel nacional, etc.) y su enorme capacidad de convocatoria, gestión y organización que permitió poner todas aquellas propuestas e instancias formativas en escena. Los sábados en la tarde eran los días elegidos para "la formación":

Liliana Silva: *Íbamos los sábados de tarde, y hacíamos unas jornadas de sábado, largas, y era como un momento absolutamente maravilloso, y ahí Nená (que me*

encanta eso) empieza una formación que no estaba instituida, que era: "vengan, hacemos taller y empezamos a pensar temas que necesitamos para formarnos". Entonces teníamos taller con Nená (que era una maravilla), taller, taller, y después empezaba ella a decir: "bueno tendríamos que empezar a pensar en la psicología del niño, pero yo no sé enseñarles", entonces traía "artistas invitados", profesores invitados. Entonces ahí Nená escuchaba la radio, por ejemplo: "no saben lo que escuché", todo tenía que ver con el taller, Nená todo lo asociaba, entonces: "no sabés, escuché a un tipo en la radio", entonces llamaba a la radio: "necesito hablar con esta persona", que le parecía re interesante...

Felipe Badaró: ¿Así armaba los contactos?

Liliana Silva: Sí. Muchísimas personas de la radio vinieron a darnos charlas, y de ahí aparecían temas y ahí seguíamos... era una formación que fue... bueno vino Fernando Andacht a hablarnos de semiótica, que era un "crack", nos hablaba de todo lo que eran los signos, la lectura de los signos y no sé qué... cosas que no hubiéramos estudiado particularmente, pero era bueno: "tienen que entender de esto, vamos a entender". Ella como parte, ella sacaba apuntes... después venía Beatriz Quiroga y nos daba clase de psicología, ella era una psicoanalista amiga de Nená que venía y nos hablaba de psicología evolutiva, de que pasaba con el niño, empezábamos a pensar en el niño, pasábamos unas jornadas largas...

Gracias a los aportes de los "herederos", me atrevo a nombrar a algunos de estos "invitados" (que, desde luego, no abarcare en su totalidad) que Nená convocaba los sábados a inicios de la década de 1980, con el objetivo de visualizar algunas de las temáticas abordadas en aquellos encuentros: Silvia Montañés (psicología infantil), Fernando Andacht (semiótica), Jorge Vidal (antropología), Beatriz Quiroga (psicología evolutiva), Nelbia Romero (artista plástica), Ana Tiscornia (artista plástica), Wilfredo Díaz Valdés (escultor), Norma Quijano (expresión corporal), entre otros.

Además de la presencia esporádica de todos estos profesionales, la "formación" incluía el aprendizaje de técnicas de expresión plástica junto a Nená, y también la posibilidad de hacer prácticas tallerísticas con ella o Carmen en el taller de niños:

Álvaro Fernández: Nená empezó a darle una pequeña forma a eso, como una parte donde ella hacía formación en técnicas y un poco de teoría, Carmen asumía recibirla después en el taller como con una práctica, asumía esa parte y así fue como la conocí.

Liliana Silva: Claro, y era: "¿cómo pensamos esto?", y los niños ahí, los niños a su vez estaban existiendo, estaban sucediendo, estaban los grupos. Y ahí empezamos todo ese grupo, pasamos a hacer como unas prácticas en el taller, trabajábamos con Carmen y con Nená, acompañándolas.

Recordemos que toda esta fase del proceso formativo fue de carácter “experimental” e “intuitivo” durante la década de 1980, y que por ende carecía de un programa que guiara el proceso. Tampoco existía una mirada rigurosa en cuanto a la asistencia a las jornadas de los sábados. Nená, básicamente se preocupaba por brindar un año de esta experiencia formativa “no instituida” (y ecléctica si se quiere) a quienes estuvieran interesados en aprender:

Álvaro Fernández: *Creo que hasta ahí la gente se formaba como tallerista, hasta ese momento la formación era un año: ella hacía un año, paralelamente te metía en la práctica en “el fondo”, hacías técnica con ella, y los seminarios de los sábados. No estaba instituido: “bueno, como no venís a los seminarios de los sábados...” Hasta ahí no había contabilidad de egreso, no había un formato...*

Niños en el “Taller de Expresión Plástica” hacia la década de 1980.

Foto: archivo familiar Badaró – Nadal



LA INSTITUCIONALIZACIÓN DE LA FORMACIÓN: DEL “TALLER DE EXPRESIÓN PLÁSTICA” AL “TALLER MALVÍN”

El avance de la década de 1980 es fermental y muy activa para el taller de Nená: funcionan grupos de niños, adolescentes, adultos que hacen taller (las amigas coetáneas de Nená), y además el grupo de adultos jóvenes que asisten los sábados al espacio de formación de talleristas. Muchos son los docentes y artistas “invitados” que pasan por los encuentros de los sábados y mucho es el conocimiento que en el taller comienza a circular gracias a este diálogo constante entre la *práctica tallerística* de todos los días y las *referencias teóricas* que ayudan a reflexionar sobre dicha

práctica. Hacia 1985 Nená deja de trabajar con niños, dejando esta tarea en manos de Carmen y los alumnos *practicantes*. A su vez, la salida de la dictadura provocó el ingreso de un importante caudal de gente en el taller, sobre todo aquellos que luego de años de hermetismo y restricciones buscaban salidas educativas-formativas-expresivas alternativas para sí mismos o para sus hijos:

Álvaro Fernández: *Había, no te quiero mentir, había ochenta niños (el taller llegó a números arriba de cien varias veces). No te olvides también que estábamos a la salida de la dictadura, el taller era como un refugio para muchos padres que todavía fantaseaban con “otra” educación, y el taller, la oreja de Nená, un lugar donde los niños podían hacer lo que querían, todo eso contribuía... el taller de “libre expresión”.*

A inicios de 1980, el espacio de formación docente capta la atención de un público interesado en un paradigma educativo-formativo diferente, en muchos casos se trata de educadores, psicólogos y talleristas necesitados de herramientas para trabajar con niños y adolescentes en contextos vulnerables:

Felipe Badaró: *Entiendo que tu llegada al taller de Nená tiene que ver con tu propia búsqueda, tus necesidades. En aquel momento alguien te sugiere que toques la puerta de Michigan 1514 para conocer las experiencias que ahí se estaban desarrollando...*

Álvaro Fernández: *Nená ya estaba trabajando, tenía el taller obviamente, y creo que ya había arrancado con alguna gente que, trabajando a nivel social, se encontraban con que les faltaban herramientas y habían ido a golpear la puerta de Nená: “bueno, a ver, como puedo trabajar con plástica con niños en situación de carencia, en situación de marginación, en algunos barrios complicados, en algunos merenderos” (como se decía en aquella época) [...] Y lo increíble es que a partir del 80’, yo creo que nunca más paró esa especie de pequeña corriente de gente que buscaba formación: los años siguientes fueron dos, fueron, cinco, fueron diez, gente que caía... hasta recuerdo un año “grosso” que fue el 85’, que ahí se generó una cuestión de que los alumnos más avanzados en el curso de formación pasaron a trabajar con niños bajo la supervisión de Carmen, dado que Nená tuvo que dejar de lado algunas actividades por el infarto que tuvo. Pero a partir de ahí nunca paró esa especie de corriente, y ahí sí un poco más institucionalizada digamos.*

La tarea formativa poco a poco se vuelve cada vez más desafiante para Nená: son muchos los alumnos que cursan la formación y el *corpus teórico* del taller ha crecido notoriamente gracias al aporte de los “invitados” y las reflexiones realizadas por el colectivo tallerístico. Aparece la necesidad de “ordenar” dicha formación e

información, de darle un “formato” que incluya el encuentro de varias miradas además de la de Nená: en un gesto que se repite varias veces, ella se coloca en un lugar de “desconocimiento” y “falta de formación” frente a varias temáticas que la interpelan, de aquí se desprende su necesidad de “pensar colectivamente” la formación de docentes en su taller:

Felipe Badaró: *Me interesa particularmente llegar a ese momento tan especial en el cual Nená los convoca para diseñar y ordenar el recorrido de la formación de talleristas...*

Álvaro Fernández: *... por ahí en el 88' ponele (88', 89' capaz), Nená convoca a un grupo de exalumnos (ella ya se había retirado de niños en el 85', 86', por ahí), y ella plantea algo así como que el taller se le estaba “yendo de las manos”. Había muchos alumnos, no había un “formato”, algunos seguíamos teniendo una interacción fuerte con ella, algunos dando clases ahí en el taller (yo no, por ejemplo, pero otros sí se habían quedado en el taller acompañándola), pero ella sentía que no había un “formato”. Me acuerdo que nos convocó a un grupo al que ella le llamó “Síntesis”, entonces, ese grupo (que después te paso los nombres, éramos creo que cinco, casi todos exalumnos de ella digamos, y que habíamos tenido inserción en los temas de formación, y a su vez casi todos habíamos hecho alguna otra formación paralela que para ella era importante: psicología social, magisterio, docencia en UTU, psicología, y ella necesitaba que esos insumos nuestros volvieran al taller), y nos planteamos una pregunta: ¿qué experiencias o qué teorías (experiencias en el sentido teórico también) hacen falta para formar un tallerista? Y trabajamos casi dos años con esa consigna, nos juntábamos una vez por mes, y entonces investigábamos programas, y fuimos armando lo que sigue siendo hasta hoy te diría, la médula de nuestro programa.*

Para Nená el vínculo con los miembros del grupo “Síntesis” fue fundamental, ya que gracias a ellos pudo descubrir mundos teóricos y formas de pensamiento que explicaban y sustentaban tantos años de práctica en el taller, a la vez que le ayudaron a organizar aquel espacio que hasta el momento carecía de un formato:

Felipe Badaró: *¿El formato de trabajo que se empezó a construir en torno a la formación de talleristas se relaciona directamente con un programa o una metodología preexistente que vos hayas conocido?*

Nená Badaró: *De ninguna manera. Yo estaba segura que esto que hacíamos no tenía una réplica, y si había, ¿cómo salía a buscarlo? Yo era...sigo siendo muy “campesina” ... a mí me resultó construirlo desde el propio taller en Malvín.*

Felipe Badaró: *Pero sí aparecen personas que te ayudan a pensar este espacio...*

Nená Badaró: ¡Ah sí!, porque venían... por ejemplo: Álvaro Fernández. Porque en determinado momento vinieron como cinco psicólogos que estaban tratando de hacer algo ellos, pero que no les salía, vinieron y empezamos a hablar. Y fue gente divina, entonces: “vamos a hacer con esta gente la parte de formación de docentes”. Entonces, Carmen con toda una chiquilinada en el fondo, con toda una cantidad de gente para ayudarla (una por turno), y yo en el frente de la casa, no dando clase, sino con Álvaro, Elena Bianco, Carmencita Zorrilla... Ellos tenían una especie de formación de psicólogos, pero como que no habían encontrado del todo a qué volcarse... se enteraron de esto del taller, entonces ellos venían con la teoría de como un niño va evolucionando y yo tenía la experiencia. Entonces armamos un curso para docentes, que ahí se llamó “Taller Malvín”.

A inicios de 1990 el trabajo del grupo “Síntesis” comienza a dar sus primeros frutos: consiguen establecer un formato de dos años de formación durante los cuales el primer año correspondería a la formación teórica y el segundo a las instancias prácticas. Se diseñó un programa con siete ejes de pensamiento fundamentales: 1) Corrientes pedagógicas, 2) Psicología social, 3) Desarrollo del individuo, 4) Expresión y creatividad, 5) Instrumentación, 6) Metodología, 7) Encuadre. Cada eje contiene distintos autores que se abordan pero que no son fijos, sino que podrán cambiar según las necesidades formativas del momento.

Álvaro Fernández: Entonces, nosotros terminamos este proceso con este grupo que se llamó “Síntesis” organizando dos cosas: una, organizamos un programa (pasamos a una concepción de dos años, de cuatro horas mínimas semanales de encuentro, separamos la parte de “teoría”, porque ahí lo que surgió en este proceso de encuentros con Nená es que por primera vez había un grupo de talleristas con formación teórica. Entonces, íbamos a dejar de organizar los seminarios de los sábados, porque los seminarios que tenían esa función para Nená, de traer la teoría que ella no podía aportar, de alguna manera la estábamos cubriendo en el programa: antropología, psicología social, desarrollo infantil, pedagogía... en este grupo fuimos eligiendo temas). Y otro producto que generó ese grupo “Síntesis”, fue un primer “Día del Niño” a nivel de todo el departamento, para conmemorar el primer Día del Niño de la primera administración de Tabaré Vázquez¹⁰² como intendente. Entonces hicimos un “Día del Niño” en el que llegamos a más de mil quinientos niños en el mismo momento y hora. Nená viste que tenía una capacidad de organización muy fuerte, y entonces con los alumnos, las idas al barrio (Tabaré había inaugurado los Centros Comunales Zonales), entonces en agosto, cuando ya estaban inaugurados (ahí nos relacionamos con los centros comunales), organizamos unas actividades increíbles

¹⁰² **Tabaré Vázquez Rosas** (1940 – 2020). Médico y dirigente político uruguayo. Fue elegido Intendente de Montevideo en 1990 por el Frente Amplio, y posteriormente asumiría como presidente de la República Oriental del Uruguay en dos períodos de gobierno: 2005 – 2010 y 2015 – 2020.

al aire libre con alumnos y exalumnos (o sea que fíjate que ahí ya había una masa de exalumnos, por lo menos una veintena, treintena) que convocamos, y diseñamos-trabajamos juntos un dispositivo de intervención artística en los barrios con alumnos y exalumnos guiando grupos de 10-15 niños.

Felipe Badaró: Me gustaría hablar un poco sobre ese programa que generaron, ¿es posible leer el documento original?, ¿cuáles son las temáticas más importantes que decidieron abordar?

Álvaro Fernández: Lo debo tener sí, las básicas me las acuerdo como hoy, pero un poco los ejes básicos: un eje era corrientes pedagógicas, que sería como el sustento pedagógico que habilita a introducir la expresión artística en la educación, por ahí exploramos. Algunos componentes de psicología social que hacen a la grupalidad, a las nuevas concepciones sobre matriz de aprendizaje: Freire, Pichón Rivière, todo eso. Después desarrollo, hasta hoy vemos un módulo muy parado en el psicoanálisis, y después expresión y creatividad. Esos siempre fueron los ejes, hemos variado un poco los contenidos (perdón, y me olvido de instrumentación, metodología y encuadre), pero creo que más o menos esos siempre fueron los seis, siete ejes del programa. Lo que hicimos en ese momento fue: presentamos un programa de dos años, separamos la práctica (al principio hicimos una experiencia de que la práctica se cursaba en el segundo año, y después de muchos años terminamos separándola y la práctica actualmente se cursa en un tercer año).

La aparición del programa de formación docente a inicios de la década de 1990 trae aparejado el cambio de nombre del taller: de “Taller de Expresión Plástica” a “Taller Malvín”. En esta decisión de alguna manera subyace la conciencia que Nená fue generando acerca de este proceso compartido de *sistematización* de la formación docente (que a su vez recogía una enorme cosecha de casi treinta años de trabajo ininterrumpido): asumir con humildad que *el taller* ya no respondía únicamente a sus intenciones y búsquedas personales, sino que ahora se trataba de un espacio de reflexión colectiva donde constelaban diversas miradas al mismo tiempo; como si se tratara de una nueva red de individuos que “atraviesan fronteras, crean nuevos dominios de experiencia, perforan los estratos, proveen múltiples itinerarios” (Najmanovich, 2011, p. 24) generando procesos dialécticos de conocimiento en torno al fenómeno plástico-tallerístico:

Álvaro Fernández: Ella fue muy generosa en el proceso del taller, o sea, muy inteligente también a la hora de detectar que aportes necesitaba. Ella siempre tuvo una pelea con lo “institucional”, con “institucionalizar”: Taller Malvín no se llama “Malvín” de casualidad, porque cuando yo la conocí y durante muchos años era “el Taller de Nená”, el pasaje a “Malvín” fue algo que de alguna manera se le puso

cabeza. Ella también tuvo esa visión de decir: "esto se tiene que dejar de llamar "el Taller de Nená" porque acá hay algo que ya no me pertenece, que ya se está institucionalizando, que hay un proceso un poco más "grosso" que me excede".

Felipe Badaró: Entonces, ya con el programa establecido y el cambio a "Taller Malvín", ¿cómo se desarrolla la formación de talleristas en la década del 90?

Álvaro Fernández: Y a partir del 90', cuando terminamos este proceso, Nená oficializa su invitación a integrarnos al equipo docente [...] Y ahí empezamos ese formato, en el 90' digamos, empezamos ese nuevo formato: un formato de cuatro horas (dos horas de taller, dos horas de teórico), el docente del teórico entonces era por primera vez un tallerista aparte de Nená, por primera vez no era un invitado, sino que era un tallerista. Teníamos una bibliografía propia, empezamos a acopiar también eso, empezamos a hacer una biblioteca (en aquel momento a papel) para los alumnos. Y a su vez, Nená en ese proceso, se respaldó bastante en lo que eran nuestras formaciones.

Fragmento de autoevaluación de alumnos de formación docente del Taller Malvín correspondiente al primer año de la formación. Año 1991.

Se distingue el característico logo del Taller Malvín (la gaviota), diseñado por Enrique Badaró Nadal.

 Taller Malvín Michigan 1514 - Tel. 59 12 00	curso.....año..... Nombreedad 24... dirección LANCasteriana 2272 telef. 617335 profesión PROFESORA DE ED. FÍSICA cursos de este añoTALLERISTA
--	---

1) ¿Que crees que el curso te aportó, de acuerdo a tus expectativas?
 PARA MÍ ES UN ÁREA NUEVA, APORTÓ INFINITAS COSAS NO TENÍA EXPECTATIVAS ESPECÍFICAS POR NO TENER CONOCIMIENTO, ABRIÓ EL CAMPO DE CONOCIMIENTO Y COLOCÓ DENTRO MÍ UNA SEMILLA QUE QUIERE SEGUIR DESCUBRIENDO, APRENDIENDO Y CRECIENDO.

INVESTIGANDO

2) ¿Como describirías tu proceso en este (s) año(s), con respecto a :

a)lo individual,b) logrupal,c) los docentes de las diferentes áreas

2) EN MÍ ABRIÓ UN CAMINO MÁS PARA TRANSITAR APRENDÍ UNA NUEVA MANERA DE VER LAS COSAS Y HASTA LA VIDA.

6) SE DIÓ UNA BUENA INTEREACIÓN, TODOS DIFERENTES CON INQUIETUDES DIFERENTES AYUDAN A CRECER.

3)¿Que crítica constructiva podrías plantear a los docentes?

4)¿Que cosa agregarías al curso?
 MÁS CARGA HORARIA EN LA SEMANA.
 CUANDO SE HAGA EXPRESIÓN CORPORAL AGREGARLA COMO UNA HORA MÁS, SIN DEJAR LA HORA TEÓRICA.

UN ÚLTIMO GESTO DEL CUAL APRENDER: "HACERSE A UN COSTADO" PARA LEGAR Y AGRADECER

Me commueve llegar a esta parte del relato. De alguna forma comienzo, al llegar al final del análisis de esta larga y fructífera etapa de la vida de Nená, a dimensionar esta empresa de su vida. Y en especial me emociona el gesto al cual me referiré en este apartado. Creo que solo ahora, yo, partícipe de forma colateral de la vida de Nená desde mi niñez, la estoy aquilatando desde otra perspectiva.

El Taller Malvín de Michigan 1514 cierra luego de más de treinta y cinco años de existencia. Por supuesto, como lo evidencia esta investigación, ello no significa la desaparición u olvido del *Legado Nená* ni de la *Matriz Malvín* que allí se generó. Pero sí se "baja el telón" de un escenario y una geografía que asumimos como "natural" durante tantos años: la casa-taller de Nená. Así, llega el momento en que nuestra principal protagonista desaparece de escena y con ella su personaje de *alma mater* de aquel espacio que había concebido en el seno de su propio hogar.

El "cierre de Malvín" fue una decisión pensada y meditada. Nená se encargó de delinear las directrices básicas que aseguraran la continuidad del proyecto y para ello se encargó de designar roles específicos a sus colaboradores más cercanos con el fin de que asumieran dicho *traspaso*. Pero el detonante de esta decisión tiene su origen en un gesto de amor y comprensión de los deseos de su compañero de vida: Pepe, su marido, quien le manifestó su intención de jubilarse y con ello la necesidad de disfrutar y habitar su casa sin la interferencia del taller. Para Nená no hubo dudas sobre cómo proceder:

Felipe Badaró: *Imagino que antes de cerrar el taller estabas bastante "tranquila" por el hecho de que había gente formada por vos que podía continuar con todo aquel "movimiento" ...*

Nená Badaró: *Mirá, hoy vino Vivián¹⁰³, que es una chica que hizo el taller por supuesto. Cuando yo decidí (porque Pepe me dijo: "vas a tener que elegir, yo me jubilo si vos dejás el taller", claro, tenía que estar en casa y aquello era un "vaivén": "bueno Pepe, lo dejo"). Estaba Liliana, Vivián y Álvaro, entonces yo dije: "¡divino, se forma un equipo!"*

¹⁰³ Vivián Listur, tallerista formada por Nená.

Felipe Badaró: Pero ahí ya habían pasado treinta años de taller...

Nená Badaró: Treinta años de taller, ¡un montón! Pero, además, mientras tanto, seguía haciendo cosas de teatro (Pepe venía y me llevaba), empecé con los vestidos, con las cosas esas de gasa, que eso no tenía nada que ver con el taller, al contrario, corriendo para guardarlas cuando venían.

Felipe Badaró: No puedo dejar de pensar que toda esa producción que hiciste se debe a tu pasaje y descubrimientos en la Escuela Experimental, no sé qué hubiese pasado sino hubieses cursado aquel primero año de escuela...

Nená Badaró: ¡Estaría tejiendo!, ¡que también lo hacía!, nunca pensé que fuera a llegar con "trascendencia". Cuando Pepe me dijo: "mira, yo me quiero jubilar, ya no quiero", ahí fue el final del taller en casa, pero no el final del taller.

Felipe Badaró: ¿A vos te costó cortar el taller?, ¿te dolió mucho?

Nená Badaró: Lo que pasa es que yo creo que soy muy activa y creadora, yo nunca pude estar sin hacer nada. En ese momento me empecé a dar cuenta que la sociedad tiene un cambio constante, sí tiene un cambio constante, parte del cambio humano, o sea, el que va a ejercer, pero también del grupo social. Entonces, ¿acaso podemos insinuar que hay que repetir las cosas?, ¿o hay que seguir indagando de dónde vienen? Por eso, después de todo (que dejé el taller y todo), empecé a estudiar el cerebro, que para mí fue estupendo. Por esto que te digo, creo que no fue una cuestión de "dolor" por el cierre de "Malvín", sino que todo ocurrió como parte de los "cambios" que yo atravesaba, también por mis inquietudes: la inquietud no te la vas a sacar, por suerte, nunca... ahora, ¡no permitas que la inquietud te anule!, ¡tenés que elaborar, tenés que resolver, tenés que trascender ahora!

Felipe Badaró: Entiendo que de alguna manera con el cierre del taller le devolviste a Pepe el gesto que tuvo contigo durante tantos años de permitirte desarrollar este tremendo proyecto de vida dentro de tu propia casa, ¡claro!, ¡ahora le tocaba estar tranquilo con su esposa sin toda esa gente alrededor!

Nená Badaró: ¡Pero claro!, yo dije: "Pepe tiene todo el derecho" ...

El gesto de "hacerse a un costado" también se transforma en aprendizaje para sus más allegados: habla de la *satisfacción* por el proceso realizado, y la *confianza* en que el aporte personal puesto a favor de un proyecto que trascendió lo meramente individual estaba hecho:

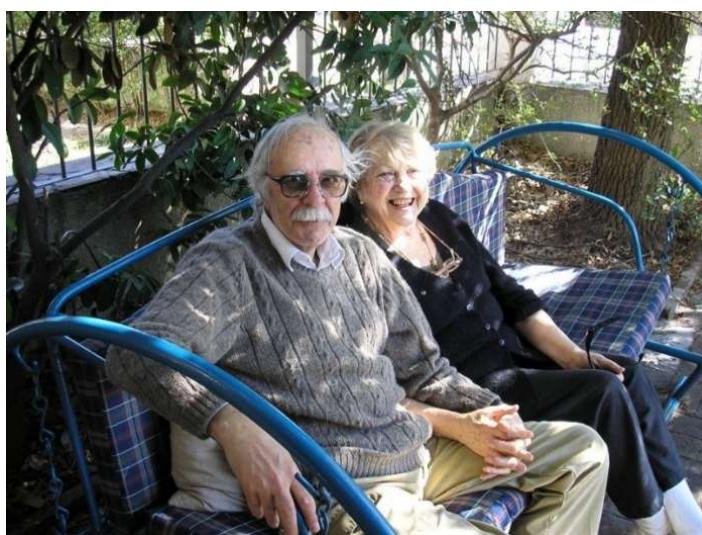
Álvaro Fernández: El final de "Michigan" fue algo que creo que lo arrancamos a hablar en marzo, porque bueno, básicamente tenía que ver con la jubilación de Pepe y su necesidad de estar tranquilo (era un gesto amoroso fundamentalmente, ella te lo

decía todo el tiempo: "él me permitió toda mi vida hacer esto, hasta hoy recuerdo las veces que le manché el auto con algún material"), un amor, tu abuelo un amor. Y ella lo tenía clarísimo. Eso es increíble, hay mucho para aprender de esos gestos: "ya está", correrse, cero duelos, una cosa natural, "ya contribuí y ahora pongo las pilas en otra cosa". Al menos a mí me asusta... me ha pasado en mi vida de tener que hacer gestos similares y en esos momentos es como que la extraño, porque es como una "magia" eso que pudo hacer.

A fines de 1999 Michigan 1514 cierra definitivamente sus puertas. Los recorridos de cada uno de los "herederos" de Nená a partir de este evento no serán abordados en este trabajo, pues admitirían, necesitarían, un análisis serio y profundo que no forma parte de los propósitos de esta tesis. Sí podemos decir con total seguridad que una parte considerable de la comunidad artística y docente del Taller Malvín de Michigan 1514 continúa en plena actividad hasta el día de la fecha, y que la Matriz Malvín sigue siendo objeto de estudio y reflexión en distintos espacios formativos que funcionan en la actualidad. Los talleres "Malvín" (de la calle Baldomir, dirigido por Álvaro Fernández y Felipe Fernández), "Talcahuano", dirigido por Liliana Silva y "Cebollatí", dirigido por Claudia Anselmi, son de alguna manera ejemplos de dicha *continuidad*; aquellos espacios que catalogué de "hijos directos" del Taller Malvín de Nená, dada la relación de cercanía que Álvaro, Liliana y Claudia mantuvieron con su maestra inspiradora. También es válido decir que otros talleres y otros espacios fueron desarrollados por otros docentes formados por Nená además de los tres que ya mencioné, pero tampoco ello entró en este análisis.

Nená y Pepe en el jardín delantero de Michigan 1514, año 2007.

Foto: Claudia Anselmi



LA MATRIZ MALVÍN: EL GRAN LEGADO

La tarea de determinar con exactitud qué es la “Matriz Malvín” resulta particularmente compleja. No se trata de un “método” que pueda leerse en un documento, tampoco de un conjunto de reglas a seguir que aseguren la reproducción de la práctica tallerística desarrollada por Nená:

Nená Badaró: *El día de la inauguración de la exposición en el Blanes yo me moría de vergüenza. Ese mismo día, de nochecita, tocan el timbre acá y era un matrimonio con una nena: “¡Nená, Nená!”, lo miro y era el “Director” Arquitecto Aníbal Parodi,¹⁰⁴ que yo no sé si es exactamente rector, algo, un grado de dirección tiene, pero no me acuerdo. Entonces vino él con su mujer, una preciosa muchacha, y una nenita de cinco años que no sabés, un poema. Y me dice: “Nená, tuve la necesidad de venir a darte un beso, porque lo que fue el taller para mí, no lo olvido jamás”.*

Felipe Badaró: *¡Qué brutal!, ¡qué fuerte esa demostración de tanto cariño!, no puedo imaginar como sentís adentro tuyo el hecho de que tu forma de trabajar con las personas haya dado estos frutos, ¡años de despliegue de una tarea titánica!*

Nená Badaró: *¡No caben tantas emociones!, pero sí, es titánica. Pero está faltando lo más importante, ¡es la carne y la carne!, ¡es el mirarnos!, ¡eso es la educación!, ¡no son los métodos!*

Luego de haber escuchado las voces presentes en este trabajo, me inclino por pensar que la “Matriz Malvín” se relaciona más que nada con el *encuentro de miradas* que Nená instituyó como *ejercicio de pensamiento* en torno al fenómeno de la producción plástica entendida “como una expresión personal única, generadora de nuestro conocimiento más íntimo y reflexivo, manifestándolo en un acto de contenidos significativos y creativos” (Nená Badaró, 1998, p. 5). *Expresión* que será estimulada, cuidada y considerada como un aspecto fundamental del “desarrollo de la personalidad del niño, dentro de un enfoque totalista, a través de la creación plástica en relación a su mundo interno y su mundo social” (Nená Badaró, 1976, p. 1).

Esta matriz surge del *encuentro*, responde al quehacer *colectivo* y a la *constelación de miradas* (Ribeiro 2020; Najmanovich 2011) que se congregaron en

¹⁰⁴ **Aníbal Parodi Rebella.** Arquitecto, docente de la Facultad de Arquitectura de la Universidad de la República. Doctor en Teoría y Práctica del Proyecto de Arquitectura. Desarrolla tareas de investigación y docencia desde 1987. Director académico del Diploma de Especialización en Proyecto de Mobiliario desde 2011 (FADU – UdelaR). <https://www.fadu.edu.uy/aparodi/>

Michigan 1514 a lo largo de treinta y cinco años. Es de naturaleza *cambiente*, porque evoluciona a través del tiempo gracias a la aparición de nuevos puntos de vista que la redimensionan según el momento, las necesidades, el lugar y las personas involucradas, activándose de esta forma nuevas posibilidades, nuevos mundos y conexiones insospechadas (Simonini, 2019; Deleuze y Guattari, 2002):

En lo teórico, implicará hacerse cargo críticamente de cómo se fue conformando nuestra matriz actual de pensamiento. Cómo pensamos el mundo y la función docente serán puestos en revisión para producir una mirada nueva. No solo adquirir una nueva conceptualización, sino ponerla en juego con lo que ya traemos y producir una matriz, una forma de entender y significar la escena pedagógica. Más que un método o modelo de trabajo, nos planteamos generar en el alumno una manera de pensar la escena del taller, donde está creando el niño [...] En el análisis constante de nuestras prácticas, pero también en la escucha permanente de los ex alumnos insertos en distintos contextos y realidades, es cómo se ha construido esta matriz, una mirada que junto a la de los otros deja de ser rincón para generar un espiral donde algo de "saber" se genera" (Fernández Garaza, 2007, p. 161).

Rizomaticamente hablando (Deleuze y Guattari, 2002), la Matriz Malvín se asemeja a una red que hasta el día de hoy continúa cambiando sus configuraciones y recorridos. A través de esta investigación he procurado mi propia *inmersión* en dicha red, intentando encontrar ciertos *puntos navales* que pudieran develar algunos de estos encuentros y constelaciones de *miradas* en torno a temáticas que Nená haya abordado junto a su comunidad tallerística. Es justamente de este *enredo de voces* – acontecidos en los nodos de la red - que surgieron algunas de las características más sobresalientes de la Matriz Malvín.

- 1) **Repensar y repensarse:** no demos por sentado que lo que sabemos hoy será aplicable el día de mañana. **"Pensar en las esquinas"**: cultivemos el encuentro de miradas en torno a la temática que nos interpela para comprender mejor lo que observamos.

Felipe Fernández: Me da como algo "Matriz Malvín" esto de pensar de igual a igual y no jerárquicamente, cero jerarquías, como: "bueno estamos acá pensando..." Cada vez que se piensa (porque ahora es así, pero en esa época creo que también), cada vez que se piensa o se pensaba un tema se pensaba desde el inicio, como bueno:

"repensemose este tema cien por ciento desde el comienzo, no nos quedemos con preconceptos que hemos generado acerca de..."

Felipe Badaró: O sea, había un cuestionamiento sistemático a las cosas que pensaban...

Felipe Fernández: Exacto, como un cuestionamiento a lo preestablecido, como [parafrasea a Nená]: "en cualquiera de estos temas podemos generar nuevos conceptos, no nos quedemos con lo que ya sabemos, sino que repensémoslo, esto que creímos que era así ahora ya no lo es. Entonces: modifiquemos, juguemos, las personas cambian, los niños siguen cambiando, en cada época han sido distintos y serán distintos". Hay que siempre estar masticando el conocimiento: te lo tragas, lo digerís, lo expulsás, y volvés a comer otra cosa y así...

Álvaro Fernández: Yo creo que el taller hoy en día conserva el mismo desafío de seguir investigando y pensando, y haciendo docencia en lo que hace a la expresión infantil: seguir observando el fenómeno, seguir en estos giros de observarlo con curiosidad, con ingenuidad, y creo que es parte de lo que más conserva de la mirada de Nená: poder volver a mirar desde cero a un niño pintando, dibujando y volvemos a interrogar. Yo creo que el desafío de la formación de las personas es cada vez un desafío mayor: el dejar que tomen apuntes, el que piensen, el [parafrasea a Nená]: "¿a ustedes qué les pasa?", "¿cómo les atraviesa?", cada vez es más necesario posicionarse en ese lugar.

Felipe Badaró: Me interpela particularmente este planteo. No solo me resulta desafiante a nivel del taller, sino como un planteo válido para cualquier tipo de situación educativa, mucho más hoy en día que el exceso de estímulos no nos permite volver a este estado de "relajación" para observar y volvemos a sorprender. Ahora, creo esta mirada que plantea Nená se alimentó de los distintos aportes que recibió de toda esta cantidad de docentes "invitados", ¿no?, y de todos ustedes como alumnos también, de vos mismo...

Álvaro Fernández: Por supuesto. De hecho, algo que también nos enseñó Nená es a "pensar en las esquinas", pensar en las intersecciones de las disciplinas: nada se define ni por el arte, ni por la psicología, siempre hay que mirar desde varios lados para poder comprender una escena. Yo creo que quizás mi aporte tiene que ver con eso, con lo que hace a la lectura desde la psicopedagogía, Nená venía más de la formación sterniana, mucha formación artística y de algunas otras pedagogías de la época. Y creo que también nosotros (como grupo "Síntesis") aportamos una mirada más sobre el desarrollo infantil y el lugar de la producción, no tanto desde lo puramente psicológico.

- 2) Actitud de observación, sostenimiento y proyección del fenómeno expresivo:
mirada quieta y vacía de la escena - sostén afectivo - estimulación del desarrollo global:

Felipe Badaró: Pongamos un poco la lupa sobre esta "mirada" que propone Nená, ¿es posible identificar ciertos componentes internos que hacen a esta forma de mirar una escena tan frágil y maravillosa a la vez que es un niño expresándose?

Álvaro Fernández: La observación que nos lega Nená para mí tiene como dos tópicos: el vacío y lo quieto. Porque en esta preparación de los alumnos para que hagan una práctica yo siempre les digo: - el proceso está enfrente tuyo, tu tenés que estar quieto, a ver qué es lo que se mueve, porque lo que se mueve es lo otro: es el niño con su docente, su material, y tú por ahora tenés que estar fijo -. Y después "vacío", no tenés que tener nada preconcebido con respecto a esto, tiene que ser como una hoja en blanco, respirar mucho, porque el ritmo y el tiempo es del otro, tenés que estar en eso.

Felipe Badaró: Pienso en el aspecto vincular que se teje entre el docente y el niño que llega, que de alguna manera permite que el chiquilín se despliegue sin tantas interferencias...

Liliana Silva: Claro, el afecto, lo vincular es re importante para este trabajo, porque hay una zona en donde vos... se sostiene un vínculo que te asegura: - dale que acá hay arenita, tírate que hay arenita -, eso es re importante, el vínculo [...] Hay una parte de mucho cariño, de mucha receptividad, de mucha apertura al encuentro, a la expresión del cariño también, que a mí me parece importante eso en los docentes, como una cosa "hablada" ...

Felipe Badaró: Hay una búsqueda que vos hiciste toda tu vida, creo, que se relaciona con entender al ser humano y su desarrollo, sobre todo mirando al hombre desde su capacidad creativa. Capaz que algo de eso que querías entender se manifestó en el taller en algún momento...

Nená Badaró: Eso sí...

Felipe Badaró: Porque cuando tenías los alumnos observabas...

Nená Badaró: ¡Absolutamente! Es que teníamos que observar, ves la evolución de un niño y entonces decís: - ¡qué fantástico, esto lo ayudó, lo que yo le procuré lo ayudó! -.

Felipe Badaró: Claro, porque vos siempre viste las clases como eso, como una manera de ayudar al desarrollo del otro, desde tu lugar plástico, visual...

Nená Badaró: Sí, sí, absolutamente, para mí no era "eso", yo no les "enseñaba" a ellos...

Felipe Badaró: Vos no les enseñabas "técnicas" digamos...

Nená Badaró: Lo que enseñaba era la forma de buscarse a sí mismo...

Felipe Badaró: Claro, no trabajabas "la técnica por la técnica", sino la expresión "al servicio de..."

3) **Confianza y respeto por el proceso del otro – el taller como espacio "protegido":**

Felipe Badaró: ¿Qué dimensión de la Matriz Malvín considerás que se acerca más a tu propia biografía, a tu propio proceso dentro del Taller Malvín?

Álvaro Fernández: Nená siempre fue muy generosa en su mirada conmigo, en el sentido que siempre valoró mi aporte. Los últimos años de su dirección ella se recostó mucho en mí, y yo en ella, pero creo que eso es un gesto de ella como de poder (como una cosa muy amorosa) devolverle a alguien toda su confianza digamos, y yo he aprendido mucho de eso de ella, porque insisto, es algo que vos lo lees: "el rol preexiste al sujeto", quiere decir que el psicoterapeuta tiene que poder imaginar el rol que va a ocupar ese sujeto, porque tiene que preexistir en ti. Pero nunca lo entendimos, eso no se entiende hasta que te pasa: vos preexistís de alguna manera y podés "pasar". Un niño que se va a expresar tiene preexistir en la cabeza del docente, antes, tiene que preexistir un lugar amoroso para ese niño, y lo vas a estar esperando, dos años capaz que no logra dar señales, pero solo va a aparecer si vos confías en eso, y ese gesto de Nená es como incommensurable: su manera de ver a las personas digamos.

Felipe Badaró: Claro, en ese acto de confianza se develan varios gestos amorosos por parte del docente: el niño se descubre a sí mismo en su proceso porque hubo alguien que lo esperó, lo respetó, lo estimuló... ahí está "la mirada", ¿no?

Álvaro Fernández: Exacto. Por eso yo te decía también esto de la matriz: creo que hay una manera de ver que va más allá del hecho de la expresión plástica, de la expresión infantil. Hay algo que tiene que ver con una manera particular de ver la docencia, de ver el vínculo, de ver esta "apertura", de ver al niño de una manera mucho más respetuosa: poder estar más en silencio frente a un niño y dejar que se desarrolle. Es esa matriz que nos hace ser acompañantes de un proceso. Hay algo de esto, de nuestro "culto a la caverna" digamos, yo creo que eso también es un gran legado de Nená: "pongamos el grupo a pintar que algo se va a dar", la confianza en que algo se empieza a producir ahí, y eso es parte de nuestra matriz.

Claudia Anselmi: La "continuidad" que viene del taller de Nená es una forma de estar parado en el mundo y considerar a la persona que entra al taller como un "mundo nuevo" que se avecina y se acerca [...] eso me lo da la proyección de treinta años de trabajar con personas. Entonces, ¿qué sucede acá adentro?, los que se han ido apartando, por la ley natural de la vida: a ver, tu venís, transitás, porque vamos a entendernos, acá hay un interés (puede ser plástico, humano, y sobre todo un lugar donde tú puedas ser libre de poder expresar lo que quieras y que no sale de acá adentro).

4) **Apertura a la pluralidad de voces y amalgamiento de la Matriz Malvín con distintas formas de encarar el tallerismo:**

Felipe Badaró: Por lo conversado me surge pensar que la formación de docentes ha ido cambiando a lo largo de estos años en el taller. Imagino que las nuevas generaciones, la nuestra¹⁰⁵, por ejemplo, ha podido hacer algún que otro aporte a la matriz, ¿pensás que esto es así?

Felipe Fernández: Es así. Eso va mutando, va cambiando, va para atrás: los docentes del Taller Malvín que están trabajando con niños traen cosas al espacio "Taller Malvín Formación", eso se coordina, se trabaja, se piensa y se traslada a los alumnos. Entonces es muy dinámico: hay textos que salen, propuestas de taller que salen y entran otras. La formación no es la misma que en aquel momento, ha ido mutando, cambiando, depende mucho de la persona que trabaje en taller o en teórico, en la formación, por donde quiere encarar.

Felipe Badaró: Claro, hay "estilos" personales...

Felipe Fernández: Claro, no hay un estancamiento. Yo lo que creo es que no hay un "reproducir sin pensar" determinados conocimientos, como si estuviéramos haciendo galletitas que salen todas iguales, no. El taller propone una forma de trabajo que se mezcla, se amalgama con la persona que se forma en el taller. Entonces cada uno es un individuo que tiene su forma de trabajo, sus intereses, le gusta más una cosa, le interesa menos otra, y eso se amalgama, se nutre, se complementa con la Matriz Malvín, y cada uno forma su espacio de trabajo que tiene que ver con uno mismo. Tiene que ver con uno, con sus experiencias (el Taller Malvín es una de esas experiencias), creo que el Taller Malvín es como una herramienta para trabajar...

Felipe Badaró: Sé que sos psicóloga y obviamente tallerista. ¿Se ejerce la psicología desde el taller?, ¿cómo se desarrolla esta impronta personal?

Liliana Silva: Sí ejerzo, sí, trabajo desde el taller con niños, pero siempre el taller. Como que genero en el taller un espacio individual terapéutico con niños: yo con el taller voy a trabajar a espacios de contexto, trabajo con personas con situaciones de adicción, con lo que sea, pero siempre el taller, voy con el tallercito, ¡yo con el taller voy a donde quieras!, es un lugar muy poderoso, es un espacio, un dispositivo... es como el "leitmotiv", cuando algo te acompaña durante toda la vida...

¹⁰⁵ Hablo de "nuestra", pues me dirijo a Felipe Fernández, hijo de Álvaro Fernández y junto a su padre integrante de ese Taller. Felipe no solo comparte nombre conmigo, es por edad de mi generación.

7 – (RE)CONSTRUIR “NODOS” TRANSITADOS: Nená profesora memorable



Nená Badaró en el jardín de su casa de Missouri 1517, barrio Malvín, año 2015

Foto: Centro de Fotografía de Montevideo

Casi pisando sus noventa años, y a poco de haberse mudado de su mítica casa de Michigan 1514, Nená se instala en Missouri 1517. Aunque alejada de los pinceles, los niños y los grupos multitudinarios hace más de una década, ella continúa recorriendo y trabajando en su jardín: siempre hay espacio para que crezcan nuevas plantas y nuevas macetas por llenar; no hay bastón que se interponga en la tarea. Este entorno verde, vital, de siembra permanente, fue siempre la antesala perfecta de nuestras conversaciones.

¡Bienvenidos!

Los invitamos muy especialmente a ser parte de esta celebración de vida, vida inspiradora para muchas otras vidas: la vida de la docente, formadora, artista, vecina, amiga, esposa, madre y abuela que es Nená Badaró.

Nos reunimos como familia de artistas, docentes, como malvinenses, agradecidos por haber disfrutado de su presencia, sus palabras, su mirada amorosa sobre el mundo y las personas que lo componen.

Fueron esos ojos, esos oídos, esa voz y esas manos incansables las que tocaron el corazón de tantos vecinos, amigos, alumnos y colegas que pasaron por su hogar-taller ubicado en la mítica casa "de la enredadera" de Michigan 1514, razón por la que muchos de nosotros estamos hoy aquí.

Este homenaje es fruto del cariño, la admiración y el aprecio que esta comunidad siente por ella, habiendo encontrado en esta instancia una oportunidad más que merecida y necesaria para agradecer y agradecerle.

Hoy, sumergidos en un presente tan voraz y veloz, que por momentos no nos deja ver las pequeñas maravillas que la vida pone frente a nosotros, más que nunca queremos rescatar la mirada respetuosa, atenta y transformadora de Nená, para que una vez más nos enseñe a asombrarnos y conmovernos frente a lo pequeño, lo frágil y lo vivido en silencio lejos del ajetreo cotidiano.

Nos proponemos a mantener vivo su legado partiendo de la convicción de que a través de la expresión artística podemos formar seres más libres, más amorosos, más sanos, más sensibles frente a sí mismos, sus semejantes y su entorno. Es por este motivo que realizamos este ejercicio de memoria con responsabilidad y compromiso, anhelando que su testimonio de vida inspire a otros tantos a construir un mundo mejor.

La invitación es a celebrar, descubrir, preguntarnos, conmovernos, encontrarnos y reconocernos en torno a sus palabras, sus obras, sus fotografías y sus enseñanzas siempre tan presentes en cada uno de nosotros.

Haber elegido el Molino de Pérez para revivir y contar parte de su historia es la expresión de un profundo deseo: que su presencia inspiradora permanezca viva en los ecos de las veredas malvinenses, en cada charla con escucha atenta encendida, cada vez que un alumno y un maestro se pongan sus túnicas en sagrado ritual, en lo mágico y transformador del encuentro con el otro.

*¡Bienvenida al Molino, Nená! ¡Bienvenida a la historia eterna de Malvín y su gente!*¹⁰⁶

¹⁰⁶ Palabras de bienvenida en el "Homenaje a Nená Badaró" celebrado en el Molino de Pérez el 14 de octubre de 2023. Autor: Felipe Badaró Salom, lectura a cargo de Fabiana Charlo, corrección de texto: Lucía Rovira.

Partiendo de un gesto algo irónico, me tomo el atrevimiento de comenzar la “despedida” de esta tesis con el texto de una “bienvenida”. Creo que esto se debe a que existen dentro de mí dos *sentires* opuestos: por un lado, las ganas y la necesidad de concluir esta etapa como estudiante de maestría, por otro, la sensación un tanto *nostalgica* que surge del recuerdo de todo lo vivido durante la investigación: las personas, las miradas, las conversaciones, las emociones, las caminatas, los paisajes, los olores, el barrio, etc., en definitiva, vivencias difíciles de *soltar*. Creo que, de alguna forma, el hecho de colocar ese texto de bienvenida en este momento tiene que ver con el anhelo de vislumbrar un “nuevo comienzo” una vez que este trabajo concluya; así como la desaparición física de Nená supuso el fin de un ciclo y el comienzo de otros, quisiera que el final de esta etapa *compositiva* sea a su vez el inicio de otras nuevas por venir.

La primera pregunta que me asecha (y que me genera un cuestionamiento profundo de lo investigado en relación a los *propósitos* que planteé al inicio de este trabajo) es: ¿he logrado reunir suficientes indicios como para hacer emerger con fuerza y nitidez la figura de una docente inspiradora de *amor* y *pasión* por la enseñanza de las artes plásticas? Si es que logré hacerlo, ¿podemos hablar hoy en día de la existencia de un *legado* dejado por Nená que se manifiesta en acciones concretas por parte de algunas personas que formaron parte de su comunidad tallerística-artística-barrial?, ¿se logró desde mi *mirada*, mi propia *inmersión* en el territorio-entramado, reconstruir satisfactoriamente la historia de vida de Nená, de su taller y su barrio, de forma tal que podamos comprender los procesos que generaron dicho legado-matriz?

Para responder a estas preguntas, vienen a mi auxilio las palabras de Luis Porta (2018). Él propone reflexionar en torno a la idea de “profesores memorables, que son aquellos que dejan huella en la vida de los estudiantes, no solo en su trayectoria escolar, sino fundamentalmente en su trayectoria vital” (Porta, 2018 s/p). Porta propone analizar algunas dimensiones de las historias de vida de estos docentes que ayudarán a identificar a aquellos maestros que inspiraron, marcaron y trascendieron en la vida de sus alumnos, tal como sospechamos que lo hizo Nená.

Me propuse analizar el recorrido vital de Nená a la luz de estas dimensiones; vincular su personalidad docente con la idea de “profesor memorable” que nos trae

Porta (2018 s/p). Si de este entrecruzamiento surgieran puntos en común, apoyándome en Porta, podré resaltar con fuerza la figura inspiradora de *amor* y *pasión* por la docencia de Nená, pudiendo caracterizarla como "profesora memorable".

Una primera dimensión resalta el lugar de relevancia que ocupan las emociones en la enseñanza, así como también los vínculos que estos docentes establecen con sus estudiantes:

[...] el giro puesto en la condición del sujeto, nos pone fundamentalmente en el centro de la escena esa condición afectiva y emocional [...] una mirada que está puesta sobre esta dimensión emocional y afectiva que ponen en juego los profesores memorables, hace que tengan una mirada muy particular sobre la disciplina, una mirada muy particular, yo diría casi de *borde* en relación con cómo enseñan esa disciplina y los vínculos que establecen con otras, y una mirada muy particular sobre su vínculo con los estudiantes. Esto los hace realmente diferentes: la emoción por sobre la razón (Porta, 2018 s/p).

Esta dimensión fue apareciendo de forma constante. La docencia de Nená se construye en vínculos, vínculos profundos y asentados en profundas emociones. Que también, se evidencia, permanecieron a través del tiempo. Vínculos basados en el respeto por los tiempos y las necesidades del *otro*: sustento de su trabajo tallerístico y marco de *seguridad afectiva* que habilita a la persona a desplegar su mundo interno a través de la expresión plástica. Las emociones son para Nená el punto de partida esencial de los procesos creativos y expresivos: procesos que ella misma atravesó en una primera etapa del taller a partir de su propias intuiciones y emociones, y que recién varios años más tarde serían racionalizados e intelectualizados:

El hombre precisa satisfacer otras necesidades que involucran sus deseos y que se relacionan con los sentimientos, emociones y afectos, rasgos integrantes de su esencia y que lo definen tanto o más que los grandes procesos civilizatorios. Esta manifestación de sentimientos y emociones, vinculada siempre a la capacidad de pensar y razonar, se define en una expresión personal única, generadora de nuestro conocimiento más íntimo y reflexivo manifestándolo en un acto de contenidos significativos y creativos (Nená Badaró, 1998, p. 5).

Otra dimensión que Porta (2018) adjudica a los “profesores memorables” es una trayectoria de vida “sinuosa”, recorridos vitales nada lineales, con grandes “virajes” que les enriquecen.

Se presentan puntos de fuga que hacen que sus recorridos o sus trayectorias, sean trayectorias a modo de viaje, sean como un viaje “odiseico”. Es un viaje donde en realidad, el eje o la potencialidad, está en el recorrido, en cómo nos animamos a viajar, está en el territorio y no está en los mapas, el eje está no en el producto sino en cómo recorremos ese viaje [...] Ellos mismos en su vida se animan a romper moldes, y en las aulas hacen lo mismo (Porta, 2018 s/p).

Nená tiene una rica vida repleta de decisiones, de cambios, de “virajes”. Toma *distancia* del rol tradicional de “mujer ama de casa” que su familia esperaba que cumpliera, da lugar a sus iniciativas, curiosidades y proyectos. Su recorrido vital está marcado por actos de rebeldía e incluso resistencia e inventiva frente a lo injusto, lo impuesto, lo establecido. Su formación (de carácter autodidacta las más de las veces) no obedeció a programas preestablecidos, se caracterizó por permanentes incursiones, guiada por su intuición y confianza, en distintos campos del saber y el quehacer plástico-artístico. Nená desarrolló capacidad para innovar y *arriesgar* en lo pedagógico, en lo tallerístico, en la formación de docentes, e incluso en la creación de su propia obra textil a partir técnicas personales (retazos de tela sintética unidos mediante el calor de un pirograbador “modifica sustantivamente algo tan femenino como el coser”, Bausero, 2017, p. 11).

Sus creaciones, generadas desde la confianza en su propia visión, revelan originalidad, laboriosidad y una inmensa libertad y desinhibición tanto en sus diseños como en su técnica, beneficios que tampoco tienen las formas canónicas del arte. Esa libertad se manifiesta no solamente en sus diseños, materiales y combinaciones, sino también en su singular técnica (Moreno, 2017, p. 16).

Una tercera dimensión que trae Porta (2018) es la institucional. En este caso hablamos del vínculo particular que tienen los “profesores memorables” con las instituciones y sus programas:

Esta dimensión más de vínculo con el currículum, hasta con el currículum en la práctica, es una relación muy compleja. Ahí sí, hay una característica en estos profesores que yo siempre digo que se llevan muy mal con las instituciones. Claro, porque *romper moldes*, estos

moldes que rompen, son moldes de la condición moderna de la escolarización. La mirada moderna sobre la escolarización nos habla de homogenización, y precisamente lo que estos profesores tienen en cuenta, es que el aula no es un aula homogénea. Y que, en realidad, hay una condición de *otredad* que se pone en juego, que hace que definan al estudiante como *par antropológico*. Esa definición de estudiante, implica también una posición de estos profesores con relación al conocimiento. Y el conocimiento ya no es el conocimiento de la disciplina, sino que en realidad es el conocimiento del *ser* y no del *saber*. El saber es el saber del ser (Porta, 2018 s/p).

A lo largo de este trabajo nos encontramos con una Nená poco vinculada a lo exclusivamente institucional. Sí hay un vínculo de mucho afecto con la Facultad de Bellas Artes, pero esta es una formación que ella no continuó hasta graduarse. El recorrido profesional que queda en evidencia es más bien de carácter intuitivo, experimental y autodidacta, aunque siempre abonado por la presencia de amigos académicos dirá este "grideano", que invitan a reflexionar y teorizar sobre la práctica tallerística y la expresión plástica. Uno de los grandes aciertos de Nená, fue generar el currículum del Taller Malvín liderando aquellos colectivos de colegas que se polinizaban mutuamente. A lo largo de su carrera experimentó ciertas "tensiones" con lo académico, ya sea porque se autopercibía "poco apta" para ello, o porque priorizaba lo *vivencial* de la práctica tallerística por sobre su teorización. Así conformó el grupo "Síntesis" en el cual se sintió respaldada por la presencia de colegas con sólidas formaciones académicas universitarias.

Pero, especialmente, lo que vincula a Nená con esta tercera dimensión que trae Porta, es la mirada de *no homogenización* de la enseñanza tallerística en Michigan 1514. Para Nená lo central es el *ser* y sus particularidades únicas: es el niño que llega al taller (y más tarde los adolescentes y los jóvenes en formación docente) con sus características, sus necesidades, sus deseos, su mundo interno. De aquí aquel gesto que colocaba Jimena Balboa en su diario: ese rato en el que Nená se ponía cara a cara frente a cada uno de sus alumnos con el propósito de "pensar juntos" el proceso creativo. Otras decisiones y gestos nos hablan del lugar que ocupa la *otredad* en el Taller Malvín: desde el límite de alumnos por clase que asegura tiempo de calidad con cada uno, hasta la posibilidad que se le brinda a la persona de dejar su trabajo en el taller en caso de que no quiera exhibirlo o compartirlo (como gesto de respeto y cuidado del proceso individual).

Nená entiende el proceso creativo-expresivo en términos de autoconocimiento y no desde la mera *producción* de objetos destinados al disfrute estético, objeto creado como "interlocutor silencioso, respetuoso y único" (Nená Badaró, 1998, p. 5). Es *único*, porque responde a lo que cada individuo imprime en él: cada creador es irrepetible (lo que hace a la *heterogeneidad* del taller); es *silencioso* porque el objeto le permite al individuo *escucharse a sí mismo* sin interferencias, juicios, ni presiones del mundo exterior: el clima del taller y el accionar del docente permiten una comunicación *sincera y transparente* entre la persona y el objeto; y es *respetuoso* en tanto el objeto toma la forma que la persona desea darle: sabe *esperar* a su creador, su proceso, los caminos que va tomando, las dificultades técnicas que va superando.

Como última característica, Porta trae la relación de estos docentes con lo que él llama "los acontecimientos macrosociales" (2018 s/p):

Tienen un alto desarrollo intelectual, profesional y de producción en el campo en el cual se desarrollan, tienen un fuerte sentido de la responsabilidad social, y tienen un fuerte sentido de militancia en términos de lo que ellos consideran que ideológicamente es lo que *tiene que ser*, no solo para su disciplina, sino para qué sirve la enseñanza, y para qué sirve la formación de profesionales (Porta, 2018 s/p).

A través de las distintas voces que se *enredaron* en este trabajo, hemos valorado la presencia de Nená en *territorio malvinense*. Presencia que supo articular necesidades y deseos de su entorno barrial, que albergó a muchos que vinieron con sus preguntas y sus historias a cuestas. Rol *aglutinante y protector* de Nená y su taller durante la dictadura: sitio seguro y comprometido con el deseo de "resistir" a los acontecimientos sociales y políticos que estaban sucediendo.

La casa-taller se fue moldeando y posicionando como un gran dispositivo de militancia, producción y resistencia cultural, incluso por fuera del horario de clases. Por ello hemos hablado de los "límites borrosos" entre la casa y el taller: fue a través de ellos que discurrieron personas, aromas y sabores, ideas, historias de vida; hilos de un gran *entramado* que Nená fue tejiendo gracias a su escucha y su involucramiento con el entorno que la rodeaba. Nená desarrolló una mirada sobre la educación más allá de la dimensión plástica y tallerística: enseñanza preocupada por el bienestar del *ser*, por el "desarrollo de la personalidad del niño, dentro de un

enfoque totalista" (Nená Badaró, 1976, p. 1), dando valor secundario a lo técnico y/o estético.

Me commueve traer el sentido de la responsabilidad social de Nená a través de un habla de mi padre, su hijo, Enrique:

Los años duros fueron, obviamente, un período complicado. Los ex compañeros de Nená, de Bellas Artes, sus compañeros de teatro, de barrio, comenzaron a sufrir en sus vidas y en sus cuerpos el embate de tiempos dramáticos. Hijos con padres privados de libertad, o en exilios urgentes: el taller se empezó a poblar de niños que tenían situaciones de vida complicadas, con familias que pasaban momentos difíciles. En muchos casos, los jóvenes y los niños que asistían devolvían afecto y miradas serenas en medio de la tormenta. La casa albergaba temporalmente hijos de amigos, vecinos, adolescentes que conformaban nuestros grupos de pertenencia. Fue un tiempo de formación. Cada vez que podía, mi madre realizaba encuentros con viajeros, charlas de cine y de arte. Junto a su amigo Juan Carlos Rodríguez Castro¹⁰⁷, hicieron encuentros a los que se invitaba a niños y adolescentes a ver cine que de otra forma no se veía. Todo Norman McLaren¹⁰⁸, documentales de Japón, las animaciones de Jiří Trnka¹⁰⁹: esa era su forma de militar por la cultura y por el barrio. Desde una casa abierta (Badaró Nadal, 2017, p. 66).

A la luz de esto que elaboro, desde la revisión de lo que trae este trabajo, entiendo, sentipienso, a Nená incluida como una "profesora memorable" según Luis Porta: trayectoria de vida marcada por el "interjuego entre vida, pasión y enseñanza, que pone en juego la centralidad de la vida más que el desarrollo de la profesión" (Porta, 2018 s/p). En Nená, este *interjuego* también de "límites borrosos" entre *vida, pasión y enseñanza*, queda realizado por la manera en que estos elementos se enredaron y retroalimentaron constantemente dentro del espacio *casa-taller*: donde

¹⁰⁷ **Juan Carlos Rodríguez Castro ("Rudy")**, (Montevideo, 9 de enero de 1932 - Montevideo, 2 de mayo de 2016) fue un cineasta, guionista y director de televisión uruguayo. https://es.wikipedia.org/wiki/Juan_Carlos_Rodr%C3%ADguez_Castro

¹⁰⁸ **Norman McLaren** (Stirling, Escocia, 11 de abril de 1914 - Montreal, Canadá, 27 de enero de 1987) fue un animador y director de cine británico nacionalizado canadiense reconocido por sus trabajos en el *National Film Board of Canada*. Se trata de uno de los principales animadores experimentales y abstractos de todos los tiempos. https://es.wikipedia.org/wiki/Norman_McLaren

¹⁰⁹ **Jiří Trnka** (Pilsen, 24 de febrero de 1912 – Praga, 30 de diciembre de 1969) fue un ilustrador, escenógrafo y director de películas de animación checo. Además de por su extensa carrera como ilustrador, especialmente de libros infantiles, es conocido sobre todo por su trabajo en la animación con marionetas. https://es.wikipedia.org/wiki/Ji%C5%99%C3%AD_Trnka

transcurrió su vida, su enseñanza, sus pasiones, la vida de su taller y su comunidad malvinense.

Acercarme al concepto de “profesor memorable” me ha permitido sentir la capacidad de estos profesores para dejar huella en la vida de sus estudiantes, huella que nos habla de su capacidad inspiradora, de la manera en que colocan al *ser* dentro de la *enseñanza*, del trasfondo ético y amoroso que guía su accionar.

Las voces reunidas en este trabajo convergen en el delineado de una docente que tuvo la capacidad de *transformar-descubrir-inspirar* algo en la vida de las personas con las que se vinculó: Liliana, Claudia, Álvaro y Felipe, que dedican sus vidas al tallerismo, al arte y la formación de docentes, la comunidad de vecinos malvinenses que deciden recordar y celebrar a Nená como vecina y amiga a través de un homenaje en el Molino de Pérez, ex alumnos como Jimena Balboa y Aníbal Parodi que traen gestos de agradecimiento y cariño hacia su maestra y yo, su nieto, que encontré en Nená, además de una abuela inolvidable, una muy potente inspiradora de amor y pasión por la docencia, la artística en especial. La *herencia de amor y pasión por enseñar* que dejó Nená, puede ser leída desde distintas ópticas, pero con la centralidad en que su docencia está puesta en el *otro* y en *cómo* (éticamente) abordarlo:

[Los profesores memorables] Muestran *interés* por el alumno como persona, *interés* en el contexto situacional del alumno, *interés* en la construcción de vínculos, *interés* en la enseñanza como *filia*, *interés* en la vinculación interpersonal, *interés* en la opinión del alumno y respeto hacia sus ideas, *interés* en comprender cómo aprende, *interés* en fomentar su participación, *interés* en establecer un diálogo constructivo, *interés* en comprender quién es el alumno, *interés* en mejorarse a sí mismos para contribuir al aprendizaje de sus alumnos. Esta multiplicidad de *intereses* evidencia una concepción de otredad que opera como fundamento ético de su pasión por enseñar (Flores y Porta, 2012, p. 57).

Esta narración, este trabajo, trae el *enredo* de voces que conforman la *polifonía* de mi trabajo. Creo, siento, que han aportado sentido, verosimilitud, intensidad y nitidez a la forma en que emerge la figura de Nená inspiradora de amor y pasión por la enseñanza, por las artes plásticas, por la vida. Nená, “profesora memorable”.

8 – LO QUE LA TESIS FUE HACIENDO CONMIGO



Ya lo estoy queriendo

Ya me estoy volviendo canción

Barro tal vez¹¹⁰

Foto: Florencia Faliú

¹¹⁰ Fragmento de la canción “Barro tal vez” del músico argentino Luis Alberto Spinetta.

El moldeo del material plástico como metáfora de los procesos de transformación interna que atravesamos durante nuestras investigaciones fue una de las ideas de las que partí al inicio de este trabajo. Ella me ayudó a constituirme y asumirme como *materia* que se transforma en cada conversación, cada encuentro, cada hallazgo, cada tramo de este recorrido. Mi ser se ha desplegado en un constante devenir plagado de acontecimientos que me transforman, así, concibo "el tiempo como creación" (Najmanovich, 2011, p. 20), como acciones que van sucediéndose creando nuevas posibilidades, caminos, puntos de vista, que provocaron que la persona que soy hoy no sea la misma de antes.

Esta investigación de tipo narrativa biográfica, también con retazos *autobiográficos*, reflexionó desde lo íntimo y personal de mí, el investigador. No ha sido transitada desde la postura de un espectador que testimonia una sumatoria de hechos, por el contrario, hubo un *cuerpo sensible* que se *sumergió* en el territorio de la investigación, que observó, que escuchó, que tocó, que olió, que gustó, que *sintió* en carne propia las vivencias que el recorrido de la investigación fue poniendo en el camino. Fue un proceso *sensible y vivencial*, clave para reconstruir relatos, lugares, épocas y anécdotas, porque fue justamente en la propia corporalidad donde se grabaron gran parte de estas historias.

De esta forma el cuerpo y los sentidos se volvieron cruciales a la hora de presentar este trabajo: puse sobre el papel la estimulación visual y auditiva (además de poner en palabras lo táctil, lo olfativo y gustativo). Quise compartir con los lectores de este trabajo *algo* de lo que yo mismo viví en mi propio cuerpo. Así, la dimensión estética de esta investigación intentó contar aspectos de esta historia que no entran en el mundo de las palabras, sino que son fragmentos de vivencias que se entrelazan con relatos, y juntos construyen la trama de esta tesis:

Las palabras [e imágenes] recogidas para decir la experiencia de investigación como proceso de experimentación, fueron recogidas poco a poco, como retazos, fragmentos, restos. Ellas son las marcas de lo que quedó en el cuerpo del investigador, de sus andanzas por el mundo, de sus encuentros con libros, autores, gentes [...] En su cuerpo/investigador irán a restar/permanecer esas marcas, desde ahora colocadas en las hojas blancas a las cuales se enfrentó, tornándolas suyas, su medio para decir sobre lo que vivió, lo que experimentó, lo que le posibilitó decir conceptos encarnados

(Domingues Machado y Paste de Almeida, 2016, pág. 78). [traducción del autor].

El hecho de haber “habitado el mundo” (Suárez, 2022, p. 4) de esta investigación, me llevó a redescubrir y reencontrarme con mi propia historia y con varios indicios sobre el origen de mi “pasión por enseñar”. “¿Será que “mi buena docencia”, la pasión, alegría y creatividad con que la ejerzo, se vincula con la constante presencia de Nená en mi vida?”, fue una de las primeras preguntas que motivaron esta *caminada*. Aunque aquella pregunta no formó parte en lo que resultó la investigación, ahora, en este momento reflexivo final retorna al responder al desafío que nos propone Luis Porta: “¿qué la investigación ha hecho conmigo?” Concluyo que sí, que aquel niño que presenció el universo tallerístico de Michigan 1514 quedó fuertemente marcado por esas vivencias que perduran hasta el día de hoy. A la vez descubro que este trabajo me ha permitido acercarme a una Nená que en gran parte desconocía. Fue gracias a las distintas voces participantes que logré comprender y conocer aspectos de su vida que se mantenían ocultos para mí y pasé a conocer gracias al *enredo* que propició esta caminada. Estoy agradecido con toda esta comunidad artística y tallerística que con amor y pasión me entregó la historia de Nená y su taller. No solo fue en las palabras, sino en acciones que día a día renuevan y perpetúan su legado.

Reflexionar sobre todo lo que he ido escuchando en relación al legado de Nená en boca de los protagonistas de esta historia de vida, me remite de inmediato a la idea de “movimiento”, o, mejor dicho, “movimientos”. Cada encuentro, cada conversación en profundidad que acompañó esta travesía, fue produciendo movimientos, desplazamientos, nuevas miradas, nuevos cuestionamientos, nuevas interpretaciones, nuevos significados que me transformaron.

Por todo lo mencionado anteriormente, y como un descubrimiento importante que me llevo de este trabajo, es que me siento inspirado por la figura de Nená a ser yo también *formador* de docentes. Este deseo del cual vengo sospechando desde el inicio de esta tesis, queda ahora nítidamente iluminado por ese *faro* que es Nená. Asumir este camino, redobla mi apuesta como educador, porque sí quiero continuar *formando*, pero además quiero *formar a los que forman*.

Me voy a permitir compartir algo, no acerca de la tesis, sino algo personal. Creo que, como dice un dicho popular, “los astros se alinearon” y recibí y acepté la invitación de brindar talleres de formación docente en la Orquesta Nacional Juvenil del SODRE¹¹¹. Fue determinante para mí: me descubrí poniendo en práctica muchas de las enseñanzas que esta tesis me dejó, a la vez que comencé a construir mis propios *puentes* entre el universo de la docencia en artes plásticas de Nená y el universo de la docencia musical que protagonizo.

Haber discurrido entre narrativas biográficas y autobiográficas en este trabajo me llevó hacia otro descubrimiento: me siento completamente *apasionado* contando historias y construyendo relatos, tanto desde el soporte escrito como el musical.

Así, me voy despidiendo, *sentipensando* todo lo que la tesis ha venido *haciendo* conmigo, tal como me han invitado a reflexionar Luis Porta, Daniel Suárez, Tiago Ribeiro, mis compañeros del grupo GRIDEN e Inés, mi tutora. Definitivamente *no somos los mismos, no soy el mismo*, al salir de este proceso, así que gracias, ¡muchas gracias a todos por acompañarme! Y como dice Spinetta, “ya me estoy volviendo canción”, así que quiero finalizar con un cierre sonoro: el tema “Hada”¹¹² que compuse especialmente como *homenaje musical* a mi querida abuela, su vida y su memoria.

¹¹¹ “Reconocida como una de las mejores orquestas juveniles del continente, la Orquesta Nacional Juvenil de Uruguay-Sodre (OJS), es una herramienta indispensable de formación y promoción de los talentos musicales del país. Ha conquistado la opinión del público y la crítica especializada por la calidad demostrada en sus Conciertos de Temporada en el Auditorio Nacional del Sodre, así como en sus giras internacionales, que la han llevado a prestigiosos escenarios como Berliner Philharmonie, New World Center de Miami, Auditorio Nacional de Madrid, Kennedy Center de Washington D.C, Teatro Heredia de Cuba, entre otros”. <https://www.orquestajuvenildelsodre.org/quienes-somos>

¹¹² Versión en vivo junto al Coro Panambí y Giuliana Delfino en voz principal. Arreglos y dirección coral: Cecilia de los Santos. Piano, letra y música: Felipe Badaró Salom. Grabada en la Sala Hugo Balzo, Auditorio Nacional del SODRE, 30 de julio de 2023.



<https://www.youtube.com/watch?v=DU85kHQ6RYM>

Canción: “HADA” (Se recomienda utilizar auriculares)

*Puedes ver la espuma entre mis dedos
Corre agua salada entre mis pies
Crecí con la sal que toma vuelo
Castillos de arena por doquier
El placer de pintar la pared
Un color elegí, me llevó hasta el fin

Un trueno en el mar calló al silencio
Agua que me lava, agua y sed
Y en este lugar creció mi sueño
El sol entibiaba cada vez
Que vinieron aquí, yo los vi, eran diez
Fueron la razón de mi existir*

*Hueles la sal, es la sal de tu vida
Miras el mar, es el mar de la mía
Oyes el trueno explotar, rebeldía
Destino o casualidad, no sabría

Pasaron veranos y encuentros
Fue pasando el tiempo yo pasé
Me quedé, en la piel floreció
Vinimos de a montón, hay lugar para vos

Hueles la sal, es la sal de tu vida
Miras el mar, es el mar de la mía
Oyes el trueno explotar, rebeldía
Destino o casualidad, no sabría*

Bibliografía

Academia Lab. (2025). Realismo agencial. *Enciclopedia*. <https://academialab.com/enciclopedia/realismo-agencial/>

Aguirre, J. y Porta, L. (2019). Sentidos y potencialidades del registro (auto) etnográfico en la investigación biográfico-narrativa. *Linhos Críticas*, 25, 738-757. <https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.20077>

Aguirre, J., Proasi, L., Ramallo, F., y Yedaide M.M. (2023). *Pasiones; Luis Porta*. Eudem.

Alonso Sanz, M. (2011). *La formación del alumnado de Magisterio en Educación Artística: un estudio de caso a partir de las historias de vida de futuros docentes de la Universidad de Alicante* [Tesis doctoral, Universitat de València]. <https://producciocientifica.uv.es/documentos/5eb09cd729995276411208da>

Badano Gaona, A. (2012). *La suerte del olvido*. Ediciones Banda Oriental.

Badaró Nadal, E. (2017). Diálogos. En Nená Badaró, *Puntadas de Luz* (pp. 58-67). Museo Juan Manuel Blanes.

Badaró, N. (1976, 5 de julio). *Fundamentos del Taller de Expresión Plástica* [Presentación de contenido]. Planificación del trabajo a desarrollar, Montevideo, Uruguay.

Badaró, N. (1998). Encuentro-reencuentro. *Taller Malvín. Revista de expresión plástica*, 1, 4-6.

Badaró, N. (2017). *Nená Badaró, Puntadas de Luz*. Museo Juan Manuel Blanes.

Badaró Salom, F. (2023, 14 de octubre). *Homenaje a Nená Badaró* [Presentación de una rueda de conversación]. Montevideo, Uruguay.

Balboa, J. (2017). Diario de memorias para Nená Badaró.

Barad, K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Duke University Press.

Bausero, C. (2017). Nená en el museo. En Nená Badaró, *Puntadas de Luz* (pp. 11-13). Museo Juan Manuel Blanes.

Bennett, J. (2022). *Materia vibrante. Una ecología política de las cosas*. Caja Negra.

Bergonzi Martínez, J (2022). Narrativa autobiográfica: Subjetividad y Experiencia en la investigación educativa. *Revista Entramados*, 9(12), 54-61.
<https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6298/6752>

Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1), 1-26. <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-bolivar.html>

Busquet, J. y Debono, A. (2016). La dictadura cívico-militar en Uruguay (1973-1985): aproximación a su periodización y caracterización a la luz de algunas teorizaciones sobre el autoritarismo. *Revista de la Facultad de Derecho*, 41, 61-102. <https://doi.org/10.22187/rfd201624>

Callai, C., y Ribetto, A. (Orgs.). (2016). *Uma escrita acadêmica outra. Ensaios experiências e invenções*. Lamparina.

Copello, M. I., (2025). Un momento epifánico en mi historia de vida. Su análisis desde el enfoque de investigación narrativa (auto)biográfica, los nuevos

materialismos y la investigación-vida-formación. En A. Alonso-Sanz y R. Ramon (Eds.), *Las personas y los nuevos materialismos en la construcción de relatos. Historias de vida en educación* (pp. 203-216). Universitat de València.

Copello, M. I., Badaró Salom, F., Píriz, P., y Rodríguez, E. (2022). Somos y queremos ser academia, pero Otra: La elaboración de la tesis de Nená como ejemplo. *Revista Fermentario*, 16(1), 70–91.
<https://doi.org/10.47965/fermen.16.1.6>

Corona Berkin, S. (2017). Flujos metodológicos desde el Sur latinoamericano. La zona de la comunicación y las Metodologías Horizontales. *Comunicación y Sociedad*, 30, 69-106. <https://doi.org/10.32870/cys.v0i30.6819>

Creus, A., Montané, A., y Sancho, J. M. (2011). Reconstrucción del proceso de una investigación autobiográfica en educación superior. En F. Hernández y M. Rifà (Coords.), *Investigación autobiográfica y cambio social* (pp. 49-72). Octaedro.

de Alencar Pinto, G. (2023). *Razones locas. El paso de Eduardo Mateo por la música uruguaya*. Vademécum.

de Castro Tedesco, P., Maheirie, K., y de Oliveira J. (2021). Uma Revisão de Literatura sobre o Realismo Agencial na Psicologia. *Revista Polis e Psique*, 11(2), 89-108. <https://doi.org/10.22456/2238-152X.103494>

De Laurentis, C. (2021). Identidad profesional y reconstrucción narrativa. Tiempos identitarios. En L. Porta (Ed.), *La expansión biográfica* (pp. 299-316). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Deleuze, G., y Guattari, F. (2002). *Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia*. Pre-Textos.

Díaz Gavira, I. (2017). *Teatro y educación contemporánea: un estudio creativo apoyado en historias de vida con enfoque artístico, educativo y de género* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/items/e1de0eb8-855c-4050-a826-b4815928e169>

Domingues Machado, L., y Paste de Almeida, L. (2016). Notas sobre escrever [n]uma vida. En C. Callai y A. Ribetto (Orgs.), *Uma escrita acadêmica outra. Ensaios experiências e invenções* (pp. 75-86). Lamparina.

dos Santos da Andrade, J. (2010). *Diálogo e amorosidade em Paulo Freire: dos princípios às atitudes na formação de professores* [Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de Santa María].
<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/6933>

Fernández Garaza, A. (2007). Una mirada desde el Taller Malvín hacia la formación de docentes en expresión plástica. En Ministerio de Educación y Cultura. Dirección de Educación. Comisión de Educación y Arte, *Aportes al Debate Educativo: 2005-2007* (pp. 160-164). MEC.

Fleisner, P., Lucero, G., Galazzi, L., y Billi, N. (2023). La teoría de Haraway del conocimiento situado y su vínculo con la ontología relacional de Barad y el análisis de prácticas académicas en Stengers y Despret. *Nuevo Itinerario*, 19(1), 76-91. <http://dx.doi.org/10.30972/nvt.1916712>

Flores, G. y Porta, L. (2012). La dimensión ética de la pasión por enseñar. Una perspectiva biográfico-narrativa en la Educación Superior. *Praxis Educativa*, 16(2), 52–61.

<https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/532>

Franco, F. J. (1999). El barrio como lugar de vida: entre lo apropiable y lo enajenable. En H. Carvajalino (Org.), *El barrio: fragmento de ciudad II* (pp. 1-10). Barrio Taller.

Gatti, P. y Alberti, M. (2010). *Juan Antonio Scasso*. Instituto de Historia de la Arquitectura Facultad de Arquitectura, Universidad de la República.

Ginzburg, C. (2008). *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia*. Gedisa.

Jaeger, W. (1957). *Paideia*. Fondo de Cultura Económica.

Larrosa, J. (2016). O ensaio e a escrita acadêmica. En C. Callai y A. Ribetto (Orgs.), *Uma escrita acadêmica outra. Ensaios experiências e invenções* (pp. 17-30). Lamparina.

Leite Méndez, A., y Rivas Flores, I. (2021). Una mirada rizomática de las narrativas. *Rutas de formación: prácticas y experiencias*, 12, 14-26. https://www.researchgate.net/publication/355357493_UNA_MIRADA_RIZOMATICA_DE LAS_NARRATIVAS

Leontiev, A. (1976). Cuando el sonido se hizo palabra. *El Correo de la Unesco*, 11, 22-29.

Linhares, C. (2016). Escrever e viver: estranhamentos e entranhamentos recíprocos. En C. Callai y A. Ribetto (Orgs.), *Uma escrita acadêmica outra. Ensaios experiências e invenções* (pp. 7-11). Lamparina.

Londoño, C. (2001). La Escuela para la vida y por la vida. El impacto de Ovidio Decroly en la Pedagogía y Universidad Colombiana. *Historia de la Educación Colombiana*, 3(3-4), 135-146.

Mantero, G. (2017). Nená Badaró. El cuidado por el otro. *La pupila*, 9(43), 2-7.

Mazzotti Pabello, G., y Alcaraz Romero, V. (2006). Arte y experiencia estética como forma de conocer. *Casa del Tiempo*, 7(87), 31-38.

https://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/87_abr_2006/casa_del_tiempo_n_umb87_31_38.pdf

Modzelewski, H. (2021). *Lectores ecuánimes: una educación en ciudadanía a través de narraciones y emociones*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

Moreno, I. (2017). Nená Badaró: los usos redentores del arte. En Nená Badaró, *Puntadas de Luz* (pp. 15-19). Museo Juan Manuel Blanes.

Najmanovich, D. (2011). *Mirar con nuevos ojos. Nuevos paradigmas en la ciencia y pensamiento complejo*. Biblos.

Navarro, M. J. (2013). Etnografía y Educación. Los procesos de reflexividad en la investigación educativa. *Abordajes. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 1(2), 29-46.

<https://revistaelectronica.unlar.edu.ar/index.php/abordajes/article/view/225>

Nietzsche, F. (2000). *Schopenhauer como educador*. Biblioteca nueva.

Ogêda Guedes, A., y Ribeiro, T. (2019). Revelar-se ou ocultar-se? Apontamentos para pensar a pesquisa educativa. En A. Ogêda Guedes y T. Ribeiro (Orgs.), *Pesquisa, alteridade e experiência, metodologias minúsculas* (pp. 19-46). Ayvu.

Ogêda Guedes, A., Ramallo, F., y Ribeiro, T. (2021). La conversación íntima de la narrativa en la educación: expansión (auto)biográfica y diversidad cromática de los relatos. Conversación con Luis Porta. *Revista Educação Unisinos*, 25, 1-12. <https://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/22291>

Palacio, M. (2018). *Neo-materialismo*. Prometeo.

- Perroni, E. (2017). *Malvín, un barrio con patrimonio nacional*. Radio 60 Malvín.
- Pirotto, E. (2012). La rica historia de la Escuela Pública Uruguaya. Bienes culturales que nos sorprenden. *Quehacer educativo*, 114, 19-26.
<https://www.fumtep.edu.uy/component/k2/item/822-la-rica-historia-de-la-escuela-publica-uruguaya-bienes-culturales-que-nos-sorprenden>
- Porta, L., Aguirre, J., y Ramallo, F. (2018). La expansión (auto)biográfica: Territorios habitados y sentidos desocultados en la investigación educativa. *Revista Interritórios*, 4(7), 164-183. <https://doi.org/10.33052/inter.v4i7.238248>
- Porta, L. [UCCoficial]. (2018, 23 de noviembre). *Docentes que dejan huellas, Luis Porta* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=9wU8AIWUAaQ>
- Porta, L., Aguirre, J. (2019). Narrativas (auto)biográficas en la pedagogía doctoral. Formas otras de habitar los cotidianos de la formación en el posgrado universitario. *Pontos de interrogação*, 9(1), 13-39.
<https://doi.org/10.30620/p.i..v9i1.7009>
- Porta, L., y Méndez, J. (2021). Investigación Narrativa y Biográfico-Narrativa en Educación. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(31), 335-339.
<https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB31-305>
- Porta, L. (Coord). (2021). *La expansión biográfica*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- Porta, L. (2022). *Reunión informativa con aspirantes a la 2ª Cohorte del Doctorado en Narrativas de la Universidad de Rosario, Argentina*. [Webinario].
- Porta, L., Ramallo, F., y Aguirre, J. (2023). Gen-eros-idades de las entre-vistas. Íntima narrativa de la investigación en comunidad. *Horizontes*, 41(1), e023012.
<https://doi.org/10.24933/horizontes.v41i1.1643>

Ramírez Poloche, N. (2012). La importancia de la tradición oral: El grupo Coyaima - Colombia. *Revista Guillermo De Ockham*, 10(2), 128-143.
<https://doi.org/10.21500/22563202.2365>

Ribeiro, T., de Souza, R., y Sanches Sampaio, C. (Orgs.). (2018). *Conversa como metodología de pesquisa: por que não?* Ayvu.

Ribeiro, T., de Souza, R., y Sanches Sampaio, C. (2018). É possível a conversa como metodología de pesquisa? En T. Ribeiro, R. de Souza y C. Sanches Sampaio (Orgs.), *Conversa como metodología de pesquisa: por que não?* (pp. 163-180). Ayvu.

Ribeiro, T. (2020). *Metodologías minúsculas: investigar narrativamente en tanto experiencia, cuidado y atención* [Webinario]. Departamento de Posgrado Facultad de Humanidades. Universidad Nacional de Salta.
<https://www.youtube.com/watch?v=oLrvjv3AS5E>

Ríos Chandía, M. (2018). *De la formación en artes visuales a la práctica educativa: narrativas en torno a la constitución de identidades profesionales y tránsitos vividos por docentes noveles* [Tesis doctoral, Universitat de Barcelona]. Repositorio institucional de la Universidad de Barcelona
<https://deposit.ub.edu/dspace/handle/2445/123968>

Rivas, J. I. (2014). La investigación biográfica y narrativa. El sujeto en el centro. En M. Martí Puig y J. Gil Gómez (Eds.), *II Congreso Internacional sobre Aprendizaje Permanente: Competencias para una formación crítica: aprender a lo largo de la vida* (pp. 81-91). Editcions del Crec.
https://www.researchgate.net/publication/299431320_La_Investigacion_Biografica_y_Narrativa_El_Sujeto_en_el_Centro

Rivas, I. (2020). La investigación educativa: del rol forense a la transformación social. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(1), 3-22.
<http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7413>

Rivera Garretas, M. M. (2019). *Signos de libertad femenina. (En diálogo con la historia y la política masculinas)*. Biblioteca Virtual de Investigación Douda.
<https://www.ub.edu/duoda/bvid/print.php?doc=Duoda:text:201>

Rodríguez, F. (1925). *El Método Decroly*. Junta para la Ampliación de Estudios e Investigaciones Científicas.

Sanches Sampaio, C., Ribeiro, T., y de Souza, R. (2018). Conversa como metodología de pesquisa: una metodología menor? En T. Ribeiro, R. de Souza y C. Sanches Sampaio (Orgs.), *Conversa como metodología de pesquisa: por que não?* (pp. 21-40). Ayvu.

Sanches Sampaio, C., Ribeiro, T., y de Souza, R. (2021). Estudios con lo cotidiano. Una posibilidad de investigar narrativamente la experiencia educativa. En L. Porta (Ed.), *La expansión biográfica* (pp. 145-165). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.

Sancho Gil, J., y Correa Gorospe, J. (2019). Intra-acciones en el aprender de docentes de infantil, primaria y secundaria. *Educatio Siglo XXI*, 37(2), 115–140.
<https://doi.org/10.6018/educatio.387041>

Sancho, J., Hernández, F., Montero, L., de Pablos, J., Rivas, J., y Ocaña, A. (Coords.). (2020). *Caminos y derivas para otra investigación educativa y social*. Octaedro.

Sapriza, G., Larrobla, F., Montealegre García, N., y Viera Cherro, M. (2015). *Otra historia. Memorias de resistencia. Mujeres de Las Piedras 1968-1985*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

Simonini, E. (2019). Linhas, tramas cartografias e dobras: uma outra geografia nos cotidianos das pesquisas. En A. Ogêda Guedes y T. Ribeiro (Orgs.), *Pesquisa, alteridade e experiência, metodologias minúsculas* (pp. 73-92). Ayvu.

Skliar, C. (2011). Diez escenas educativas para narrar lo pedagógico entre lo filosófico y lo literario. *Plumilla Educativa*, 8(1), 11-22. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.8.477.2011>

Skliar, C. (2018). Elogio à conversa (em forma de convite à leitura). En T. Ribeiro, R. de Souza y C. Sanches Sampaio (Orgs.), *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* (pp. 11-14). Ayvu.

Stern, A. (2019). *Feliz como un niño que pinta*. Trampa.

Stern, A. [Aprendemos Juntos 2030]. (2019, 23 de octubre). *Una vida dedicada a la creatividad y la infancia. Arno Stern, investigador* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=bCe4jKYy8K4>

Suárez, D., y Porta, L. (2021, 26 de marzo). *Seminário Internacional de Pesquisa Narrativa: experiências, formação docente e política na educação* [Webinario]. Universidade Federal do Rio Grande - Universidade Federal de Uberlândia. <https://www.youtube.com/watch?v=S8IdVKbgLXc>

Suárez, D. (2022, 16 de marzo). *Los paisajes que pintamos y habitamos. La investigación narrativa como opción ontológica, epistemo-política-estética* [Coloquio Internacional]. Universitat de Barcelona. <https://www.youtube.com/watch?v=tZk-o4Jfh-o>

Suárez, D. (2022). Narrativas autobiográficas, pedagogía y territorio: cartografías de experiencia escolar. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, 7(2), 1-16. <https://doi.org/10.48162/rev.36.077>

Vaccarezza, M. (2023). *Arte en investigación post-cualitativa* [Diapositivas de Power Point]. Doctorado en Investigación Narrativa Autobiográfica, Universidad Nacional de Rosario. https://docs.google.com/presentation/d/1zMgLWltdHRYi7_W5e7BGhGeQVkNwi0R/edit?usp=drive_link&ouid=102708659649140132518&rtpof=true&sd=true

Wertsch, J. (1993). *Voces de la mente. Un enfoque sociocultural para el estudio de la Acción Mediada*. Visor.

Yedaide, M. M., Álvarez, Z., y Porta, L. (2015). La investigación narrativa como moción epistémico-política. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(1), 27-35. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105342821002>

Zambrano Leal, A. (2009). El mínimo gesto: la cuestión de la ética en el pensamiento pedagógico de Philippe Meirieu. *Revista Educación y Pedagogía*, 12(28), 25–37. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaep/article/view/5883>

Zambrano, M. (1965). La mediación del maestro. *Revista El Cardo*, 7(4), 7-11.

Zambrano, M. (1986). *Claros del bosque*. Editorial Seix Barral, S. A.



ANEXO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Estimada/o Colega:

Te he invitado a participar de la investigación "*El taller que huele a mar: la historia de vida de Nená Badaró y su presencia germinal como formadora de docentes*", en calidad de interlocutor.

En ella, ocupo el lugar de investigador; dirigido por la Dra. María Inés Copello, e integro el grupo *GRIDEN*, en el marco de la Maestría en Ciencias Humanas, Opción Teorías y Prácticas en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de UdelaR.

Has aceptado, y por ello, te entrego este Consentimiento Informado y te pido que lo analices de forma detallada. Luego que te sientas sin dudas y si entiendes pertinente aceptar lo planteado, firmas la aceptación.

El objetivo principal de esta investigación es generar un encuentro de voces con el propósito de delinear y reconstruir la presencia inspiradora de Nená Badaró como forjadora de amor por la docencia, particularmente en el terreno de la enseñanza de las artes plásticas. Ello, a través del acercamiento a su historia de vida, la historia de su Taller Malvín y su barrio homónimo.

Pretendemos que este trabajo nos permita conocer más profundamente su legado, los procesos que dieron origen a la Matriz Malvín con la que se sigue trabajando en diversos espacios formativos en la actualidad, así como también la posibilidad de indagar en algunos trayectos que han recorrido distintos miembros de la comunidad tallerística-artística-docente que se formó en torno a Nená, y que hoy en día continúa activa perpetuando y desarrollando su *mirada particular* sobre el fenómeno de la expresión plástica.

Para esta investigación han sido contactados docentes-talleristas que mantienen desde hace más de treinta años un notorio vínculo de afinidad, cercanía y cariño por Nená Badaró. Todas y todos, poseen una destacada actividad como docentes, formadores, artistas e investigadores de nuestro medio. Así se conformará el grupo que acompañará a este investigador. Uno de ellos eres tú

La invitación, como ya te he expresado, consiste en participar de *Conversaciones: intercambios horizontales* en los que iremos construyendo relatos de vida en torno a la historia de Nená, su taller y su barrio. Se propone un encuentro de hasta tres horas con cada participante, con la posibilidad de realizar un segundo encuentro de una hora de duración con el objetivo de realizar un registro fotográfico de los talleres en los que se desempeña cada docente.

En virtud de las necesidades, los encuentros podrán ser realizados en modalidad virtual, mediante la plataforma ZOOM, o presenciales (preferentemente). Sea cualquiera de las dos modalidades, las conversaciones siempre serán grabadas. Posteriormente se realizará su

transcripción y cada uno de los participantes recibirá esta transcripción pudiendo proponer cambios si lo considera pertinente.

El análisis posterior será tarea del investigador, mi tarea, pero se mantendrán interacciones con los participantes, esperando aportes que enriquezcan el mismo, y lleven a una co-construcción de ese análisis.

Una vez terminada la redacción de la tesis, cada participante recibirá el documento final antes de su defensa y publicación, en caso que desee proponer nuevos cambios y/o sugerencias.

Cada una/o, podrá preservar el anonimato si así lo desea, pudiendo identificarse con un nombre ficticio elegido. En caso contrario, se les pedirá que dejen vacío el último campo a llenar en este documento, y automáticamente figurarán en la tesis con vuestro nombre y apellido original.

Se aclara que las grabaciones serán escuchadas (y vistas si se graba video vía ZOOM) únicamente por el participante, el investigador, su orientadora y, ocasionalmente, por integrantes del grupo de investigación (GRIDEN). Toda la información que quede registrada a partir de dichos encuentros será de carácter confidencial, y tal como ya se explicitó, lo que sí se haga público una vez defendida la tesis, será previamente revisado y avalado por cada participante. La información a publicar tendrá fines exclusivamente académicos.

Los resultados de esta investigación serán socializados por el investigador con los participantes, no solo durante el desarrollo del trabajo sino una vez finalizado el estudio.

Dejo mis datos a fin de posibles consultas, esclarecimientos y ampliación de lo aquí expresado: Felipe Badaró Salom, 094475133, felipedrums11@gmail.com

ACEPTACIÓN

Yo, (NOMBRE y APELLIDO) _____,

confirmo que he leído y entendido la información arriba consignada, la persona responsable de la investigación ha respondido mis preguntas a satisfacción, y deseo voluntariamente participar en la investigación.

CÉDULA _____

FIRMA _____

CIUDAD..... FECHA/...../ 20.....

Para preservar el anonimato, propongo el seudónimo.....