



Voluntad de potencia. Laboratorio para narrativas de la imagen

Maria Fernanda Jaramillo Londoño

Monografía para optar al título de Licenciada en educación: artes plásticas

Asesor:

Jair Hernando Álvarez Torres

Doctor en filosofía

Universidad de Antioquia

Facultad de Artes

Pregrado

Medellín

2023

Cita (Jaramillo Londoño, 2023)

Referencia Jaramillo Londoño, M. (2023). *Voluntad de potencia. Laboratorio para narrativas de la imagen*. Pregrado. Universidad de Antioquia, Medellín.

Estilo APA 7 (2020)



Grupo de investigación. Teoría y práctica de historia del arte.
Semillero de investigación de arte y filosofía a la luz de Nietzsche y Heidegger.
Centro de investigación Facultad de artes.



Centro de documentación Luis Carlos Medina Carreño.

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos

Dedicatoria

A mi padre que aun dudando supo creer

Agradecimientos

Agradezco en primer lugar a mis padres quienes siempre, en cada circunstancia se han permitido el gozo de ser humanos, con todo lo que ello carga, al punto de despertar en mí los grandes cuestionamientos que poco a poco me han conducido por este laberinto. A mis amigos por siempre escucharme y alimentar en conversaciones y actos este vivo anhelo de descubrimientos. A mi asesor por la increíble paciencia y capacidad de comprender mis necesidades cognitivas y transgresoras, y a mí misma por incluso desde las sombras seguir creyendo y creando.

Tabla de contenido

Resumen	9
Abstract.....	10
Introducción	11
1. Planteamiento del problema	13
2. Objetivos	16
2.1 Objetivo general	16
2.2 Objetivos específicos	16
3. Marco teórico.....	17
3.1 Antecedentes.....	17
4. Marco conceptual.....	19
5. Categorías de análisis	22
5.1 Embriaguez.....	22
5.2 Voluntad de poder.....	25
5.3 Transvaloración	28
5.4 Didáctica no parametral	31
6. Metodología.....	36
6.1 Tipo de análisis.....	36
6.2 Diseño metodológico	39
6.2.1 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de la información.....	39
6.2.2 Métodos, técnicas e instrumentos de análisis.....	40
6.2.3 Cronograma.....	40
7. Análisis de resultados.....	41
7.1 Elaboración y ejecución del proyecto:	41
7.2 Práctica formadora-creadora:	43
7.3 Creaciones:	45

8.	Conclusiones.....	48
9.	Bibliografía.....	50
10.	Anexos.....	52
10.1	Fotografía 1. <i>Ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Abril 2023</i>	52
10.2	Fotografía 2. <i>Ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Abril 2023</i>	53
10.3	Fotografía 3. <i>Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Abril 2023.....</i>	53
10.4	Fotografía 4. <i>Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Abril 2023.....</i>	54
10.5	Fotografía 5. <i>Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Abril 2023.....</i>	54
10.6	Fotografía 6. <i>Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	55
10.7	Fotografía 7. <i>Ejercicio “Jardín interior”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Febrero 2023</i>	56
10.8	Fotografía 8. <i>Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	57
10.9	Fotografía 9. <i>Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	58
10.10	Fotografía 10. <i>Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	58
10.11	Fotografía 11. <i>Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	59
10.12	Fotografía 12. <i>Ejercicio “Sellos artesanales”. Archivo fotográfico personal.</i> <i>Marzo 2023</i>	59

10.13	Fotografía 13. <i>Ejercicio “Encuentro con tu artista interno”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023</i>	60
10.14	Fotografía 14. <i>Ejercicio “Encuentro con tu artista interno”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023</i>	60
10.15	Fotografía 15. <i>Ejercicio “Mancha”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	61
10.16	Fotografía 16. <i>Ejercicio “Mancha”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	62
10.17	Fotografía 17. <i>Ejercicio “Mancha”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	63
10.18	Fotografía 18. <i>Ejercicio “Serigrafía”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	64
10.19	Fotografía 19. <i>Ejercicio “Serigrafía”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	65
10.20	Fotografía 20. <i>Ejercicio “Estampa el Jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	66
10.21	Fotografía 21. <i>Ejercicio “Estampa el Jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023</i>	67
10.22	Fotografía 22. <i>Ejercicio “Cianotipia”. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023</i>	68
10.23	Fotografía 23. <i>Ejercicio “Cianotipia”. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023</i>	69
10.24	Fotografía 24. <i>Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023</i>	70
10.25	Fotografía 25. <i>Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023</i>	71
10.26	Fotografía 26. <i>Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023</i>	71

Resumen

Proyecto de investigación creación acreedor del estímulo de la Convocatoria para Pequeños Proyectos y Trabajos de Grado 2022 del Centro para el Desarrollo de la Investigación CODI de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, donde a partir del entrelazamiento con los conceptos filosóficos de *voluntad de potencia*, *embriaguez*, *transvaloración* junto con el concepto pedagógico de *didáctica no parametral* y la noción de laboratorio, se propuso un ejercicio pedagógico investigativo en la búsqueda de potencias formadoras y creadoras en artes en el grado quinto del Centro Educativo Paraísos de Color (Medellín).

Se desarrollo la planeación de diez sesiones de laboratorio, posteriormente su ejecución, mientras se realizó el análisis de la experiencia pedagógica y creadora de los participantes, tanto docentes como estudiantes, luego se realizó una publicación de un foto libro que recopila todas las creaciones elaboradas durante el laboratorio y una exposición colectiva de algunas de estas obras, finalmente se hace un entrelazamiento entre los conceptos mencionados y la información recopilada de la experiencia en un análisis que propone el abordaje de una práctica formadora desde una perspectiva creadora.

Palabras clave:

Voluntad de potencia, didáctica no parametral, embriaguez, transvaloración, formación artística.

Abstract

Research project creation creditor of the stimulus of the call for small projects and degree works 2022 of the Center for the development of CODI research of the Faculty of Arts at Universidad de Antioquia, where from the intertwining with the philosophical concepts of *will to power*, *drunkenness*, *revaluation* together with the pedagogical concept of *non-parameter didactics* and the notion of laboratory, an investigative pedagogical exercise is proposed in the search for formative and creative powers in the arts at Centro Educativo Paraísos de Color in Medellin.

The planning of ten laboratory sessions was developed, later its execution, while the analysis of the pedagogical and creative experience of the participants, both teachers and students, was carry out, then a publication of a photo book that compiles all the creations made during the laboratory and a collective exhibition of some of these works, finally an intertwining is made between the aforementioned concepts and the information collected from the experience in an analysis that proposes the approach of a training practice from a creative perspective.

Keywords.

Will power, non-parametric didactics, drunkenness, revaluation, arts education.

Introducción

Descartemos aquí los dos conceptos populares de «necesidad» y de «ley»: el primero pone en el mundo una falsa constricción, el segundo una falsa libertad. «Las cosas» no se comportan con regularidad, no siguen una regla: no hay cosas (eso es nuestra ficción) tampoco se comportan bajo una constricción de necesidad. Aquí no se obedece: pues que algo sea tal y como es, fuerte en cierto modo y en cierto modo débil, eso no es la consecuencia de una obediencia o de una regla o de una constricción...

El grado de resistencia y el grado de prepotencia de esto se trata en todo lo que sucede: si nosotros, para nuestro uso doméstico del cálculo, lo sabemos expresar en fórmulas de «leyes», ¡tanto mejor para nosotros! Pero no hemos puesto «moralidad» alguna en el mundo por el hecho de que finjamos que éste las obedezca - No hay ninguna ley: todo poder saca en todo momento todas sus consecuencias, hasta la última. La calculabilidad se basa justamente en que no hay mezzo termine [término medio]

[...]

Una traducción de este mundo de efectos a un mundo visible a un mundo para los ojos es el concepto de «movimiento». En esta traducción se subentiende siempre que algo es movido con lo cual, que sea en la ficción de un átomo-grupo o incluso de su abstracción, en el átomo dinámico, se sigue pensando aquí en una cosa que produce efectos, es decir, no hemos salido de la rutina hacia la cual nos encaminan los sentidos y el lenguaje.

Sujeto, objeto, un agente del hacer, el hacer y lo que el hacer hace, separados: no olvidemos que esto es una mera semiótica y que no designa nada que sea real. La mecánica como teoría del movimiento es ya una traducción al lenguaje de los sentidos del ser humano. (Nietzsche. 2008, p. 533)

A continuación, se encontrará con una serie de relatos configurados y prefigurados a partir de experiencias y preguntas vividas desde el 15 de mayo de 1999. Cada uno de estos relatos está mediado por la voluntad de comprender y al mismo tiempo desentender las fuerzas que prevalecen por sobre otras en este mundo.

Constantemente nos atraviesan descargas de información provenientes de infinitos lugares, cada fragmento de información se transforma, divide y manifiesta en infinitos sentidos y niveles desconocidos. Ahora mismo, desde el arte, se tiene la posibilidad de moverse, saltar e incluso ocultar algunos de estos lenguajes y por medio de estas relaciones acceder a otros que nos descubren algunas de esas intensidades de información subyacentes e insospechadas.

Este trabajo entonces tiene la voluntad de generar y visualizar espacios donde antes que la palabra, el hacer habla. También se encontrará con un proyecto de investigación avalado por el Comité Para el Desarrollo de la Investigación y la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia y con una serie de conjuraciones y análisis previos y posteriores a su creación.

Nada de lo que aquí se ha escrito pretende ser reconocido o enunciado en otros lugares fuera de su propio espacio y las obligaciones académicas que lo circundan, que como se indica de no ser obligaciones son entonces prescindibles; pues las fuerzas y voluntades que llevaron a su alumbramiento, contrastes y sombras prevalecen en la vida misma como constante acto de creación y destrucción. Estos elementos se ven reflejados en el diseño y ejecución del presente proyecto denominado Voluntad de potencia. Laboratorio para narrativas de la imagen.

1. Planteamiento del problema

El presente proyecto plantea profundizar en el carácter de la *formación artística* como acto de creación, evocando un panorama de multiplicación de potencias formadoras y creadoras, contraponiendo la potenciación de la *embriaguez* artística con la idealización del “*mundo verdadero*” en las estructuras pedagógicas del arte, tal como se ha percibido en los programas de formación académica.

También interesa pensar las inclinaciones maquinales que fijan al arte y a la formación artística en razonamientos instrumentales, los cuales, lejos de incitar al *juego* o la creación de *ficciones*, dan cuenta de un agotamiento del espíritu que lleva a la negación de la existencia (*ideal ascético*). De este lado, se pretende ampliar la indagación con la propuesta de las *fuerzas activas* y *fuerzas reactivas* en Deleuze (1998), presente en la obra “Nietzsche y la filosofía”, donde enuncia el triunfo de las *fuerzas reactivas* en su retorno; abriendo la pregunta por los impulsos negadores y afirmadores dentro de los escenarios de formación artística, también el carácter trágico del arte y del creador en el enfrentamiento con lo problemático de la existencia, en este caso como estimulante y afirmación de la realidad en su eterno *devenir*.

Así mismo, el arte en Nietzsche como *necesidad* (*Ανάγκη*), como lo ineludible en la existencia, no solo desde su *quantum* de potencia creadora, sino por su potencia destructora, por su fuerza para destruir formas y crear nuevas, en este caso, para la enseñanza y el aprendizaje de las artes. Desde el *fenómeno dionisiaco* que se evidencia especialmente en los escritos póstumos de 1888, Nietzsche formula el *amor fati*, amor al destino, que propone una valoración del mundo tal y como es, sin fijar el sentido de la existencia en un mundo ideal metafísico, ni desear solo los mejores acontecimientos en ella, por el contrario, se refiere a recibir el destino en su advenir y

devenir. En este punto se piensa el carácter del artista para permitirse intuir el temple del formador como creador; lo trágico como un síntoma de fuerza que revela una creciente *voluntad de potencia*.

También, es necesario indagar en la noción de transvaloración de los valores “*umverteilung*” o en correspondencia con el término original, indagar en el ejercicio de “*re-valoración*”, el cual es propuesto por Nietzsche como una inversión de los valores fundamentales dentro del nihilismo occidental, en este caso, para reconocer el influjo de los mismos en la esfera artística y educativa, y habilitar la pregunta por la posibilidad de juegos de redistribución de valores en la práctica formadora, que acerque al formador a la experiencia artística como acontecimiento, más allá de constreñimientos derivados de la fórmula *causa-efecto* propia del quehacer científico; una práctica que propicie actitudes creadoras en quien enseña y actitudes creadoras en quien aprende.

Este proyecto pretende abordar el asunto de la creación de narrativas-ficciones gráficas y responder a la pregunta ¿cómo pensar el ejercicio de formación en artes desde el concepto nietzscheano de *voluntad de potencia* y el proceso de creación gráfica en el escenario escolar? Para ello, se contempló un trabajo colectivo con el grado quinto del Centro Educativo Paraísos de Color, ubicado en el barrio Miranda, de la Comuna 4, en la ciudad de Medellín.

El Centro Educativo nace en 1999 como un proyecto escolar impulsado por la docente Diana Lucía Restrepo. En 2001 se convierte en primaria y continúa hasta la actualidad con un grupo por cada grado, desde jardín hasta quinto. Paraísos de Color inició sus labores educativas basándose en el Modelo Waldorf y adaptándolo a las necesidades específicas del contexto. Hasta el 2021 el PEI establece este modelo como el único operante en la planeación curricular, sin

embargo, en la práctica ya se viene replanteando el modelo pedagógico por uno que integra tanto técnicas Waldorf, como otras propias del enfoque Constructivista y en el grado preescolar se aplica el método Montessori. A partir de una serie de observaciones realizadas en el grado quinto, es evidente la aplicación de estos enfoques, la docente plantea actividades por proyectos que usualmente son colectivos, incentivando el interés por la investigación a partir de reflexiones que conducen a preguntas que no necesitan ser respondidas de inmediato; además, no se ha observado que se induzca a los estudiantes a aprender contenidos de memoria, sino que estos suelen asociarse con temas de la cotidianidad y así se crean aprendizajes significativos, técnica propia del modelo Constructivista. El aprendizaje se basa en el desarrollo continuado de actividades que se entrelazan en las distintas materias, estas, a su vez, se dictan durante una semana completa para adelantar contenidos en cada área y vuelven a abordarse aproximadamente cada dos meses. Todas las actividades están atravesadas por la experiencia artística, se orienta además hacia el pensamiento crítico y el interés investigativo y científico.

La población son niños y niñas entre los 10 y los 12 años de edad, con quienes se ejecutó un proceso de creación a través de diversas actividades que involucraron la gráfica: fotografía, serigrafía, grabado y otros métodos análogos que fueron recogidos en un fotolibro que recopiló sus narrativas/ficciones atravesadas por la estimulación, a partir de una práctica pedagógica pensada en algunos postulados que atisban el concepto de la voluntad de potencia propuesta por Nietzsche.

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Indagar por el ejercicio de formación en artes atravesado por la estimulación de la voluntad de potencia en la creación gráfica dentro del escenario escolar.

2.2 Objetivos específicos

- Reconocer las posibilidades de actitudes creadoras en quien aprende, desde el carácter formador en la provocación.
- Reflexionar sobre la posibilidad de proliferación de didácticas no parametrales en el formador en artes.
- Articular los procesos de creación y las reflexiones conceptuales a través de la publicación de un fotolibro, como resultado de procesos de educación artística atravesados por la voluntad de potencia.

3. Marco teórico

3.1 Antecedentes

Se tomó como referencia algunos proyectos investigativos que relacionan la práctica educativa en artes con algunos conceptos e ideas propuestas por Nietzsche. Los principales antecedentes inmediatos han sido dos proyectos investigativos con participación directa de la autora del presente proyecto, reflejando una indagación permanente en preguntas alrededor de la formación artística y la experiencia creadora.

En el año 2021 en la ciudad de Medellín se ejecutó el proyecto investigativo *Fotografía: un acercamiento al eterno retorno*. financiado por el Comité para el Desarrollo de la Investigación CODI de la Universidad de Antioquia, el cual propuso un taller de fotografía básica atravesado por la indagación en el concepto del *Eterno Retorno* en Nietzsche, abordando la creación fotográfica según lecturas e intuiciones que cada participante desarrollaba sobre el concepto en cada uno de los encuentros. El proyecto fue desarrollado en el Centro cultural Edificio Vásquez, contó con la participación de 19 personas las cuales al finalizar la serie de talleres tuvieron la oportunidad de exponer sus creaciones allí mismo durante un mes y socializar sus procesos en un conversatorio, en el marco de la inauguración de la exposición, donde compartieron sus afectaciones y experiencias, como las salidas a distintos epicentros históricos, sociales y arquitectónicos de la ciudad, la empapelada de sus fotografías en estos mismos lugares y los encuentros para la lectura de los textos propuestos.

En este mismo año también se llevó a cabo el proyecto *En cada instante nace el ser: laboratorio de fotografía experimental* en la Corporación Cultural Platóhedro en la comuna 9 del municipio de Medellín donde se propuso la creación fotográfica desde el archivo fotográfico personal de cada uno de los participantes, por medio de técnicas analógicas y experimentales

como la cianotipia, atravesadas por la reflexión del concepto del instante en Nietzsche y otros autores como Bergson o Fontcuberta. Al finalizar la serie de encuentros se realizó una exposición de los resultados tanto fotográficos como escritos.

Ambos proyectos tenían un enfoque teórico práctico y se preguntaban por el acto de creación y el lugar del arte en la sociedad contemporánea occidental, y llevaron consigo preguntas ontológicas dirigidas a cada participante por su lugar como creadores y su postura frente a sus creaciones.

4. Marco conceptual

"La antigua casa del lenguaje se ha hecho inhabitable y aún no dispone de un lenguaje que le permita expresar lo vivido. Por eso el lenguaje está en crisis, porque se nos ha hecho falso y caduco el lenguaje de la racionalidad clásica y aún no disponemos de una nueva racionalidad que esté a la altura de la complejidad de nuestra época."

Larrosa, J. 2003.

Para los intereses de esta investigación, se hace un acercamiento a las nociones de pedagogía del arte desde el concepto nietzscheano de *voluntad de potencia* "*Wille zur Macht*", y una contraposición con algunos razonamientos y paradigmas didácticos del arte; comprendiendo la *voluntad de potencia* como un acrecentamiento de las fuerzas en el hombre, que se resiste ante la *voluntad de verdad*, al *nihilismo*, al desierto que crece y propone la contingencia de valores y sentidos. También se propone tratar el estado de *embriaguez* artística como condición neurofisiológica que en su exuberancia supone un acrecentamiento de la *voluntad de potencia*. En "*IncurSIONES de un intempestivo*" aforismo 8, Nietzsche (2019) señala "Para que haya arte, para que haya algún hacer y contemplar estéticos, resulta indispensable una condición fisiológica previa: la embriaguez".

Así mismo, se concibe el *crear* como lugar de proliferación gramatical donde el ser entra en diálogo y confrontación con sus imaginarios y posibilidades materiales. En el apartado "El loco" de *La gaya ciencia*, Nietzsche (2019) plantea la idea de la pérdida de referencia espacial y temporal con el postulado de la muerte de dios. El loco llega a la plaza pública diciendo "Busco

a Dios” y sigue diciendo “¿Queréis saber dónde está Dios? Yo os lo voy a decir: Dios ha muerto, Dios permanece muerto y todos nosotros somos sus asesinos. Nosotros lo hemos matado. Vosotros y yo, todos somos sus asesinos”. Es en la muerte de dios donde el ser se enfrenta con el abismo y el vértigo de transitar en el mundo sin un horizonte específico, pero es también allí donde la *potencia creadora* encuentra su asidero; lo mismo que en “La más silenciosa de todas las horas” Nietzsche (2003), donde a Zarathustra se le presentan todas las voces y ruidos subyacentes, un lugar de lo oculto y lo emergente para la *creación*.

En este sentido, el proyecto apunta a un laboratorio de creación desde las narrativas de la imagen, como lugar de *potenciación* de sus propios imaginarios, signos, cargas simbólicas, cosmogónicas y ontológicas, donde quepan todas las intenciones creativas y se le dé lugar a cada *voluntad expresiva*, incluso yendo más allá de lo comunicativo entre el maestro y el alumno. Dussel (2006), propone la búsqueda de un modo de potenciar el vínculo entre imágenes y palabras, en donde lo gráfico no sea visto únicamente desde una perspectiva icónica y enunciativa, sino que trascienda lo “*inapresable*” que el lenguaje encierra. Si se piensa el arte en términos nietzscheanos, se hablaría de la creación como un *estimulante* para la vida y las imágenes -la producción gráfica- sería un puente que acorta los abismos que deja el lenguaje entre dos que se comunican. Con la imagen se rompe el silencio, pero no es una ruptura hecha de palabras, va más allá del habla, es traer a una presencia que se resguarda en la ausencia (Heidegger, 2002).

La *expresión gráfica* es entonces un lenguaje, cuya intención va más allá de la comunicabilidad de ideas; es un lugar de proliferación de signos y sentidos, de activación de la atención y la emoción tanto del observador como del creador (Gombrich, 1997). Desde un punto

de vista antropológico, se podría decir que en el ser humano existe una fuerte necesidad de representar sus ideas, sueños, acciones a través de imágenes, las cuales varían en su técnica de acuerdo a la época y la situación de la ciencia y la tecnología en su momento.

Dentro de este proceso, el hombre ha descubierto un nuevo método para adaptarse a su ambiente, para sentirse parte de un todo llamado humanidad y que se diferencie de las demás especies de la naturaleza, tal como acontece con su sistema simbólico para definirse no solo como animal racional sino más bien, como animal simbólico (Álvarez, 2013).

En ese sentido, un *laboratorio para narrativas de la imagen* es también un espacio para la potenciación de la creación, para la conexión emocional, para la reflexión pedagógica, en donde no solo se estimula el intelecto, sino la afirmación de la vida, el decir sí a lo que regresa eternamente a través del arte y su forma de ser ficción. El escenario escolar se presenta como primera posibilidad de acercamiento al quehacer del formador, que es también un creador y generador de vínculos pedagógicos que se reflejan en una obra colectiva, lograda en este caso mediante la excusa de lo gráfico, pero que abarca historias y saberes que se cruzan entre lo singular y lo universal.

5. Categorías de análisis

5.1 Embriaguez

9 [70]¹

Beethoven componía caminando. Todos los instantes geniales están acompañados por una exuberancia de fuerza muscular.

Esto significa seguir la razón en todos los sentidos. Si toda incitación genial exige en primer lugar una cantidad de energía muscular, — ella eleva por doquier el sentimiento de fuerza. A la inversa, una fuerte marcha aumenta la energía espiritual, hasta la embriaguez. (Nietzsche. 2008, p. 253)

Se reconoce como uno de los elementos clave en la elaboración del concepto de la “*voluntad de potencia*” y se comprende como un estado neurofisiológico de exaltación de los sentidos, una amplitud perceptiva o acrecentamiento del espíritu. Nietzsche proponía acceder a ese acrecentamiento no solo desde las sustancias o narcóticos, sino habitarlo desde la contemplación o la creación en el arte, la música, la naturaleza o el amor.

14 [117]

El contra movimiento: el arte

¹ Los números al inicio de las citas que acompañan el desarrollo de las categorías de análisis, *Embriaguez*, *Voluntad de poder* y *Transvaloración* corresponden a la numeración de apartado y fragmento del apartado respectivamente, de los Fragmentos Póstumos IV.

El sentimiento de ebriedad, que corresponde en realidad a un más de fuerza: del modo más fuerte en la época de apareamiento de los sexos: nuevos órganos, nuevas habilidades, colores, formas... el «embellecimiento» es una consecuencia de la fuerza acrecentada embellecimiento como consecuencia necesaria del aumento de fuerza embellecimiento como expresión de una voluntad victoriosa, de una coordinación intensificada, de una armonización de todas las apetencias fuertes...

El estado de placer que se llama ebriedad es exactamente un elevado sentimiento de poder ... (Nietzsche. 2008, p. 555)

Este sentimiento de poder se enmarca en una alteración de las sensaciones de espacio y tiempo, una mirada que abarca, en la que la expansión de la misma habilita la percepción de cosas pequeñas, rápidas o lejanas, denotando esto una fuerza y cierto placer en el dominio de los músculos en momentos de exaltación en la existencia. Nietzsche reconoce estos momentos como estimulantes del mundo de imágenes y representaciones interiores, que en la activación de cualquiera de estos mundos hay una cadena que moviliza también los demás; de modo que en ese entrelazamiento de afectos el artista no debe ver nada tal y como es, sino que según su carácter, este mundo de imágenes adquiere para sí mismo y su manifestación cierta simpleza, plenitud y fuerza, producto de una especie de “juventud y primavera eternas, una especie de ebriedad habitual”.

Esto en términos de la percepción del artista y del momento de la creación. Ahora bien, cuando se habla de la contemplación de la obra de arte también se reconocen manifestaciones producto de cierto tipo de embriaguez.

14 [119]

Todo arte produce un efecto tónico, aumenta la fuerza, enciende el placer (es decir, el sentimiento de fuerza), excita todos los más finos recuerdos de la ebriedad, hay una memoria propia que desciende en tales estados: cuando eso sucede un mundo de sensaciones lejano y fugaz retoma...

El estado estético tiene una superabundancia de medios de comunicación, juntamente con una extrema receptividad a los estímulos y los signos. Es la cima de la comunicatividad y de la traducibilidad entre seres vivos, es la fuente de los lenguajes. (Nietzsche. 2008, p. 557)

Son los lenguajes sonoros, gestuales y visuales a los que se refiere Nietzsche como los fenómenos más plenos y el inicio de las facultades de lo que se llama cultura. Ya que el ejercicio de la contemplación estética no se da solo en una jerarquía de los órganos, sino que bien se escucha, se lee o se interpreta la obra de arte con todo el aparato muscular. Afirma que son necesarias las convenciones de símbolos y signos ya que son estos los que conforman los lenguajes y que son estas convenciones las que dan lugar al gran arte y no lo entorpecen; como se pensaría en una época posterior a las vanguardias donde se llegó a constituir la muerte del arte en el agotamiento de nuevos lenguajes, sin embargo Nietzsche intempestivamente anuncia la clave para la creación y contemplación estética contemporánea, es decir, un arte maduro contiene en su base abundancia, exuberancia de convenciones, y es aquí donde se da otra llave para la interpretación del concepto de embriaguez.

La embriaguez entonces aparece como desbordamiento, como elevación de la vida intensificando la fuerza de comunicación. *“No nos comunicamos nunca pensamientos, nos*

comunicamos movimientos, signos mímicos que nosotros hacemos retroceder para leerlos como pensamientos...” (Nietzsche. 2008, p. 558). Aquí el autor sugiere una dirección distinta a la lógica científica, es decir, el pensamiento no precede la comunicación, ni la comunicación al pensamiento, todo esta amalgamado en procesos no progresivos sino de indistinta continuidad en retrocesos, lo primigenio con lo posterior, todo al mismo tiempo.

En este orden de ideas se reconoce la embriaguez, como estado estético fundamental para la creación y la contemplación del arte, en los Fragmentos póstumos y en los últimos libros de Nietzsche (1887-1888) se postula la embriaguez como perteneciente tanto al espíritu apolíneo como al espíritu dionisiaco, dejando ver la diferencia con la primera posición adoptada por Nietzsche en el libro El nacimiento de la tragedia, donde el espíritu apolíneo se presentaba contrapuesto al espíritu dionisiaco, el sueño a la embriaguez, en esta parte del análisis y la construcción del concepto ambos espíritus representan dos caras de la misma moneda, si hay una sexualidad dionisiaca también puede hablarse de una voluptuosidad apolínea, estas dos fuerzas naturales adquieren presencia en el arte: el espíritu apolíneo y el espíritu dionisiaco, el primero invita a un orden de la creación en la apariencia, y el segundo a un orden de la creación en la desmesura.

5.2 Voluntad de poder

Propuesto por Nietzsche y considerado uno de los conceptos que guía su obra y el desarrollo de sus ideas. En esta investigación se toma como “*voluntad de potencia*” y no como “*voluntad de poder*” ya que al hacer un breve análisis etimológico se consideró más apropiada la palabra potencia en relación con las ideas que lo conforman. El análisis del concepto se hace a partir de la propuesta de Nietzsche en los fragmentos póstumos donde reconoce la voluntad de

potencia, no como un ser ni como un devenir, sino como un *pathos*, a partir del cual resulta un devenir o un producir efectos. Se visualiza como una fuerza creadora en el reconocimiento de la voluntad y el querer.

11 [44]

Uno pone en juego su vida, su salud, su honor, a consecuencia de su coraje temerario y de una voluntad desbordante y derrochadora: no por amor a los seres humanos, sino porque todo gran peligro incita nuestra curiosidad en relación con la medida de nuestra fuerza, de nuestro coraje. (Nietzsche. 2008, p. 378)

Nietzsche no contrapone el mundo verdadero y el mundo aparente, no distingue entre ambos, sólo hay un único mundo, el cual reconoce como “falso, cruel, contradictorio, seductor, carente de sentido...” y ese es el que nombra como mundo verdadero y que en él es necesaria la mentira para vencer esa supuesta verdad, para poder vivir, formando parte de ese mundo en lo trágico, en el miedo y el horror de que presupone la existencia.

Toma la metafísica, la moral, la religión y la ciencia sólo como distintas formas de la mentira que ayudan a sobrellevar la vida, creer por momentos en ella y afirma que estas solo son instrumentos del arte, pues es el arte la única cosa que no huye de la mentira, todo lo contrario, la quiere, hay voluntad de mentir que transgrede la realidad, y este mismo carácter, esa voluntad de arte se encuentra en todo lo que vive.

La mentira aquí va a ser entonces poder, y el arte el gran estimulante para la vida; los sentimientos de placer y displacer serán reacciones de la voluntad o “afectos”. Aquí es donde

entra el devenir, reconociéndose como fuente de difamación del mundo en la “cosa en sí” en su momento presente, no como “ser”, Nietzsche afirma que, si el movimiento del mundo tuviese como meta llegar a un estado, éste ya habría sido alcanzado, si el movimiento del mundo no tiene un estado que sea su meta, los planteamientos filosóficos y científicos con una idea de la *necesidad* quedan refutados, se niega entonces la conciencia global del devenir (dios) y se propone al devenir como agente de conservación y aumento del valor con relativa duración dentro de las cosas en la constante transformación, al no fijarse no constituye ningún estado aparente, no constituye nada, en sí mismo no tiene valor, es el portal instante donde se cruzan todos los tiempos como voluntad, develando y ocultando.

11 [99]

Resultado final: todos los valores con los que hasta ahora primero hemos tratado de hacernos evaluable el mundo y con los que finalmente, justo cuando han demostrado que son inaplicables, lo hemos desvalorado todos estos valores, reconsiderados psicológicamente, son resultados de determinadas perspectivas de utilidad para la conservación y la intensificación de formaciones humanas de dominio: y no han sido sino falsamente proyectadas en la esencia de las cosas. Continúa siendo la hiperbólica ingenuidad del ser humano el «proponerse» a sí mismo como sentido y medida de valor de las cosas...

Los valores supremos al servicio de los cuales el ser humano debía vivir, especialmente cuando disponían de él de manera muy dura y costosa: estos valores sociales, con el fin de reforzar su tono, han sido contruidos por encima del ser humano,

como si fueran órdenes de Dios, como «realidad», como mundo «verdadero», como esperanza y mundo futuro. Ahora que la mezquina procedencia de estos valores va quedando clara, nos parece que por ello mismo el todo se ha desvalorado, se ha convertido en «carente de sentido» ... pero esto no es sino un estado intermedio.
(Nietzsche. 2008, p. 396)

Es entonces cuando se habla de la crisis de autorreflexión humana en la que todos los valores que le sostenían ya no se tambalean, han caído, pero el hombre no es aún consciente de ello, vive sumergido en una voluntad aparente detrás de la cual reside el nihilismo, la total falta de valores, se encontrara el *pathos* pues cuando hay un nuevo estremecimiento cuando el ser humano no tema a la crítica, el desmoronamiento y el reconocimiento de la procedencia de los antiguos valores, reconociéndoles lo suficiente como para tener el valor de ya no creer en ninguno pero seguir queriendo el crear la existencia.

5.3 Transvaloración

Se toma la transvaloración de todos los valores como concepto que retroalimenta la propuesta de la “*voluntad de potencia*” desde la revaloración de lo que se comprende por los antiguos valores supremos “dios”, “la verdad” y “el bien”, dando lugar a la contingencia de valores y sentidos, para que emerjan nuevos ordenes, en el caso de esta investigación para que emerjan otras categorías de valoración frente a lo que se comprende por “bello” y “verdad” en la creación y en la formación artística.

6 [25]

Crítica del pesimismo existente hasta ahora.

Rechazo de los puntos de vista eudaimonía en cuanto última reducción a la pregunta: ¿qué sentido tiene? Reducción del ensombrecimiento. — Nuestro pesimismo: el mundo no tiene el valor que creíamos, — nuestra propia creencia ha intensificado tanto nuestro impulso al conocimiento que hoy tenemos que decir esto. Por ello, en un primer momento lo consideramos como de menor valor: en un primer momento se lo siente así — sólo en ese sentido somos pesimistas, o sea, con la voluntad de confesamos sin reserva esta transvaloración y de no contamos cuentos, mentimos al viejo modo... Así encontramos precisamente el pathos que quizás nos impulse a buscar nuevos valores. In suma: el mundo podría tener mucho más valor del que creíamos, — tenemos que descubrir la ingenuidad de nuestros ideales y que quizás, creyendo darle la interpretación más elevada, no le hemos dado a nuestra existencia humana ni siquiera un valor moderadamente justo. (Nietzsche. 2008, p. 183)

Aquí Nietzsche se pregunta por lo que ha sido divinizado y difamado, tomado como verdad y mentira, y hace una crítica al causalismo y al concepto de conocimiento, exponiendo que no hay causas ni efectos, continuando con la lógica de que todo está amalgamado, que no hay verdad, todo son creaciones ajenas de los propios sentimientos de valor, lo cual esclaviza y entorpece los poderes creadores que habitan dentro de cada quien; invita al ejercicio de creación

de estos valores y sentidos en la apariencia, presenta la apariencia como potencia en la movilización, y la falta de fuerza en la verdad como fijadora del sentido del mundo.

En este orden de ideas también hace una crítica al estado de la eudaimonia pues en coherencia con las bases de una voluntad de potencia, lo bueno, lo bello, la virtud o la excelencia no son siempre caminos para el acrecentamiento de la fuerza y la construcción de valores propios; reconoce que es en la tragedia, en el dolor, en el displacer, en la mentira, en la confrontación con estados decadentes donde el acrecentamiento de la fuerza impulsa la creación.

11 [38]

De la presión de la plenitud, de la tensión de las fuerzas que constantemente crecen en nosotros y todavía no saben descargarse, surge un estado como el que precede a una tempestad: la naturaleza que somos se oscurece. También eso es pesimismo...

(Nietzsche. 2008, p. 377)

Nietzsche propone una doctrina del fin de las *fuerzas reactivas*; las nombra y las reconoce como: *el resentimiento*, en la venganza, en el Zarathustra donde habla del superhombre menciona que el hombre se habrá superado a si mismo cuando haya superado su deseo de venganza, en la medida que no es un reflejo del deseo para sí mismo sino un reflejo de lo que se quiere para otro, considerado esto como un desperdicio de la fuerza, el siguiente es *el ideal ascético*, el cual tiene que ver con toda economía de los afectos, impulsos o deseos, relacionado con una visión cristiana del mundo que niega el mundo cercano y próximo, afirmando uno ideal metafísico, y finalmente *la mala conciencia* que habla de los impulsos que el hombre no puede descargar en el mundo, entonces dirige sobre sí mismo convirtiéndose en objeto de su propia crueldad; estas tres fuerzas se relacionan unas con las otras y configuran un carácter de

enfrentamiento con el mundo, el cual Nietzsche nombra como Nihilismo occidental y frente a este propone un orden de las *fuerzas activas* que se sobreponen, una transvaloración de los valores, por medio de la cual las fuerzas acumuladas se conducen en cierta dirección, consumándose en acciones y liberando la energía que estaba comprimida hasta el tormento, proporcionando satisfacción y felicidad, en el acrecentamiento de la fuerza creadora.

5.4 Didáctica no parametral

Para la incorporación del concepto de didáctica no parametral se recurre a una de sus principales exponentes en América Latina: Estela Quintar, quien en los capítulos “Pedagogía bonsái vs pedagogía de la potenciación” y “Abandonar la derrota aprendida por un sujeto en potenciación” de su libro “Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización”, elabora un profundo análisis de los escenarios de enseñanza en su contexto, como lo son, no solo las instituciones educativas sino los medios de comunicación, la familia, la cultura, los eventos históricos y sociales; habla de ellos como agentes vivos que configuran imaginarios y relatos que generan formas de relación con el entorno para la construcción de conocimiento, reconociendo elementos que sustentan su teoría de la “pedagogía de la potenciación”.

"La pedagogía de la potencia" es una pedagogía que asume la práctica de la formación de sujetos como una práctica social, como parte de la cultura, y al conocimiento como producción de sentidos y significados que se construyen en la relación con el otro y con lo otro que la realidad nos muestra a la vez que nos oculta.
(Quintar, 2008. P. 27)

En esta práctica también se elaboran preguntas por la posibilidad de construir nuevos ordenes y sentidos en la práctica pedagógica donde (Quintar, 2008) afirma que lo que busca es generar vacíos de sentidos como retorno a nosotros mismos.

En el sentido de que es la comunidad de pensamiento y aprendizaje quien construye, pero más que dar los instrumentos, lo que se provoca, es que la comunidad los encuentre y los aprehenda y utilice desde su propia historia. Esto, en el proceso de enseñanza promueve la construcción de conocimiento desde otro lugar, desde el lugar del sujeto y su subjetividad, y por ende desde su especificidad histórica, desde su contexto, desde su mundo de vida. Esta mirada de la enseñanza se traduce en una didáctica no parametral; es decir, nosotros provocamos vacíos de saber para que ese vacío sentido se convierta en un dispositivo de construcción y producción de conocimiento, y es con el grupo de formación que vamos reconfigurando esos instrumentos que hacen que nos reconozcamos. (Quintar, 2008. P. 28)

De este modo la propuesta de Quintar busca generar algo similar a lo que Donna Haraway nombra como conocimiento situado en su libro “Simians, cyborgs, and women: the reinvention of nature” (1991); Haraway pone en entredicho la idea de una verdad universal y objetiva que existe fuera de la posición política y social de quien la construye, comprende que el conocimiento es algo que surge de la experiencia vivida, no se construye de manera neutral o imparcial. Esta propuesta la elabora en relación con las prácticas de construcción de conocimiento contemporáneas que son desarrolladas en nichos con jerarquías específicas, elaborando estructuras de validación que marginan otro tipo de conocimientos.

Esta realidad no se trae con ánimo de propender a una reivindicación o a una falsa necesidad de inclusión de todos los fenómenos de generación de conocimiento, bien sea dentro o fuera de cuestionables estructuras investigativas y pedagógicas, sino como idea en resonancia con la propuesta de la *Voluntad de potencia* en el marco de una pedagogía de las artes, que busca una valoración de las experiencias y los particulares procesos de simbolización y significación en el acto de creación y de enseñanza-aprendizaje.

“La pedagogía de la potencia” es la pedagogía de la recuperación del sujeto en su tiempo y en su espacio, con capacidad de mirarse en ese presente que es micro y macro en sus múltiples articulaciones; por ejemplo ¿qué es el capitalismo sino es nuestra forma de vivir desde el consumo?, el capitalismo lo conforman los sujetos de la lógica del capital.

Es importante, desde esta perspectiva, comprender que estas posturas no significan estar contra “de”, por el contrario, nos interesa saber a favor de qué estamos. En nuestro caso estamos a favor de generar opciones de vida personal, y por ende social, con conciencia histórica, por eso hablamos de lo ético-político (Quintar, 2008. P. 29)

Esta postura habilita la pregunta por las intensidades afectivas y cognitivas de nuestro tiempo, una época exuberante, donde desbordan manifestaciones políticas, estéticas, espirituales e incluso científicas, figurándose en relatos convertidos en objetos de consumo, y que al servicio de una mercantilización salvaje a través de los medios digitales son más fácilmente incorporados por poblaciones influenciadas como la infantil (para situarnos más específicamente en la población participante), pues es en esta edad en la que se cuenta con una intensificada descarga de preguntas y voluntades de conocer y desvelar el mundo.

Por ejemplo, cuando alguien me dice "te quiero" y eso no lo puedo tocar..., ¿Ese decir no tiene sentido?

Efectivamente, hay una relación entre dirección y lo que el sujeto emocionado desea. La palabra sentido la vamos a analizar separándola en dos partes indicativas: sent e ido. El ido de la palabra sentido, hace referencia a la referencia de moverse hacia, implica movimiento con dirección. Pero lo interesante de este concepto es que la dirección está dada por el sent- de sentir, por la afectación que toca al sujeto. El sentido no necesariamente tiene que ser prístino, normal, razonable, por ejemplo, puede tener sentido matar. (Quintar, 2009. Parr.26)

Quintar con esta apreciación realiza un acercamiento a una de las formas del devenir en la que el mismo se configura como un movimiento del sentimiento, relacionando este último (el sentimiento) en términos nietzscheanos como un acrecentamiento de las fuerzas en relación con los estímulos o los sistemas de afectaciones que lo circunden. Un estímulo llega a un cuerpo, este cuerpo no se presenta como mero receptor del estímulo, este cuerpo no recibe, interactúa con el estímulo, hay transferencias de información, ambos son estimulados y estimulantes, el estímulo seduce al cuerpo y el cuerpo seduce al estímulo, en esa combinación de seducciones se genera una confrontación de fuerzas, es aquí donde cabe la pregunta por el querer del cuerpo ¿Qué quiere un cuerpo? Quiere el acrecentamiento de su fuerza en los terrenos de afectaciones a los que se enfrenta.

Esto llevado al ámbito académico permite intuir otro tipo de configuraciones para los procesos pedagógicos y didácticos que se propongan, en consonancia con un carácter provocador en una conciencia de los cuerpos.

6. Metodología

6.1 Tipo de análisis

El método de investigación propuesto para este proyecto es el a/r/tográfico, presentado por Rita Irwin, se basa en una metodología cercana a la investigación-acción, en donde se establecen conexiones directas entre la comprensión, la experiencia y la representación, con el fin de ampliar el entendimiento de los fenómenos investigados y así construir significados colectivos e individuales.

La autora propone el acercamiento a esta metodología de la siguiente manera:

La a/r/tografía es una indagación de vida, un encuentro personal llevado a cabo mediante comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como por representaciones artísticas y textuales. En este sentido, el tema y la forma de la investigación están en constante estado de devenir (...) Los a/r/tógrafos logran crear artefactos y textos escritos que describen las comprensiones obtenidas a partir de sus preguntas iniciales; sin embargo, también prestan atención a la evolución de las preguntas generadas durante la investigación misma. Así, el proyecto a/r/tográfico a menudo se convierte en un acto de investigación transformador. (Irwin, R. 2013)

El desarrollo del proyecto se propuso en tres momentos: uno de indagación, investigación y recolección de datos, que fue nombrada como la etapa de *reconocimiento*, en esta se hizo un acercamiento al escenario educativo para recolectar información directamente de los estudiantes del grado quinto, sus docentes y otras personas implicadas en su proceso de formación, así como otras indagaciones académicas a través de archivos de la escuela, documentales y fotográficos.

Durante este momento también se hicieron tomas de fotografías, vídeos y audios que fueron utilizados tanto como soporte investigativo como material para la creación artística que se refiere al segundo momento del proyecto, el cual fue denominado como *experiencia de creación*, en esta se dio lugar al análisis de la información recolectada, la revisión de las bitácoras de trabajo propias y de los estudiantes, la impresión y ampliación del material fotográfico, audiovisual y documental de los relatos, para llevar a cabo el momento de creación artística que consta de una serie de intervenciones gráficas desde diversas técnicas analógicas que, posteriormente, se publicaron en un fotolibro incluyendo fragmentos de las entrevistas, textos académicos y otras formalizaciones que surgieron durante los dos primeros momentos y que hace, en este caso, las veces de catálogo narrativo, incluyendo a los estudiantes como principales protagonistas.

La tercera y última parte del desarrollo del proyecto, hace referencia al momento de exposición de todo el trabajo realizado, incluyó el lanzamiento del fotolibro y la muestra pública de los objetos artísticos producidos, esta etapa se nombró como *representación* y es en ella donde se hace también un reconocimiento colectivo y público a quienes participan y hacen las veces de co-creadores en el desarrollo de este proceso de investigación-acción.

Las herramientas empleadas para la recolección de información son acordes a lo propuesto por el método *a/r/tográfico*, según el cual no se considera que los datos o información recolectada sea necesariamente un producto verificable a través de otras técnicas cuantitativas, sino que se le considera un acontecimiento artístico en sí mismo y necesario para la creación de conocimiento, según Irwin (2013): “es una investigación de vida porque se trata de estar atentos a la vida en el tiempo, estableciendo relaciones entre cosas que no parecen estar relacionadas, y sabiendo que siempre hay conexiones por explorar”, esto se logró a través de la realización de

entrevistas semiestructuradas, encuestas cualitativas, observación participante, toma de fotografías, revisión de archivos fotográficos, con lo cual se logró establecer interconexiones y significados que parten de la indagación individual a la identificación colectiva de manera rizomática, llevando a cabo un trabajo “reflexivo, recursivo, introspectivo y receptivo.” (Irwin, R. 2013).

Se considera, finalmente, que cada acontecimiento que se desprende de las tres etapas descritas para el desarrollo de este proyecto y la propuesta de un laboratorio de narrativas de la imagen está atravesado por el necesario encuentro actor-obra, entendiendo al actor como los estudiantes del grado quinto, reconocidos, por lo tanto, como co-investigadores de esta propuesta, estimulada por la *voluntad de potencia*, tanto en la creación como en los momentos que llevaron a su alumbramiento. En última instancia, se pretendió afirmar en cada momento del proceso los acontecimientos que marcan el ejercicio creador tanto en el formador como en los estudiantes, así como para Nietzsche la existencia debe ser afirmada en cada instante.

6.2 Diseño metodológico

6.2.1 Métodos, técnicas e instrumentos de recolección de la información.

FICHA PARA CONSTRUCCION DE ANTECEDENTES

Diseño adaptado por:
Jair Hernando Álvarez Torres, PhD.

Ejemplo de uno de los antecedentes encontrados:

Base de datos: Dialnet		Resultados totales: 15
Campo semántico: embriaguez AND arte		Resultados pertinentes: 1
Autor(es): Juan Pablo Patiño Káram	Título del trabajo: La soberanía de la imagen, análisis de la obra literaria de Georges Bataille y Pierre Klossowski	Nivel de grado: Posgrado
Institución que financió u otorgó el título: Universitat de Barcelona	Problema: El presente estudio tiene por objeto el análisis de la obra literaria de Georges Bataille y Pierre Klossowski. En el pensamiento de estos autores y utilizando fuentes teóricas, ponemos en paralelo su literatura para encontrar convergencias, pero sobre todo para mostrar cómo sus relatos recusan todo sentido en escenas de intensidades que generan imágenes singulares. Imágenes que aniquilan su contenido, pero que, a la vez, se abisman ellas mismas como expresión de una apuesta al instante. Apuesta y juego que se materializa en su literatura como imágenes incendiadas: expresión de fulguraciones que consumen sus contenidos, a sí mismas y a las miradas que cae bajo su fascinación.	Objetivos: N/A
Año: 2016		
Metodología: Análisis hermenéutico		

Ficha 1. Formato para construcción de antecedentes.

Investigación en fuentes bibliográficas	X	X	X	X	X	X	X	
Compra de materiales			X	X		X	X	
Experimentación			X	X				
Talleres			X	X	X	X		
Diseño, diagramación e impresión					X	X	X	
Inauguración							X	
Exposición							X	X
Desmontaje								X

Gráfico 1. Diseño de cronograma.

7. Análisis de resultados

A continuación, se elabora un análisis del proceso de ejecución del proyecto, los hallazgos en relación a la práctica formadora- creadora y las creaciones desarrolladas durante los encuentros.

7.1 Elaboración y ejecución del proyecto:

En el diseño del proyecto pedagógico se tuvo en cuenta tres ejes. La formación en artes, la indagación ontológica y los laboratorios de creación. Estos ejes parten primero de la motivación por la formación en artes en el escenario escolar; segundo, de la motivación de que este ejercicio de formación no sea solo un espacio de transmisión de técnicas, sino que contenga un trasfondo relacionado con el ser, para fomentar prácticas de conciencia creadora; y tercero, de la motivación de no llegar a verdades técnicas o estéticas pre establecidas, sino que se haga una búsqueda de esas verdades-relatos propios en el acto de creación.

Para el diseño de los encuentros se tomó el *laboratorio* como estrategia y lugar de aprendizaje, fundamentado en las bases e ideas que componen el concepto de *Voluntad de potencia*, donde es necesaria la manifestación del carácter particular de cada uno de los participantes en la experiencia de creación, a diferencia de la propuesta de espacio *taller*, la cual no fue adaptada para el proyecto entendiendo la misma como un lugar para la construcción de conocimiento de una forma jerárquica y al servicio del desarrollo de técnicas e ideas específicas. En la elaboración de esta distinción se parte de las ideas de Jaques Rancière y Vygotsky.

Jacques Rancière en su obra “El maestro ignorante” (1987) discute la importancia de la igualdad en la educación y la necesidad de evitar la jerarquización entre los alumnos. En este sentido, Rancière diferencia entre talleres y laboratorios de arte de la siguiente forma. En los talleres, la enseñanza se basa en la transmisión de técnicas y conocimientos preestablecidos, mientras que, en los laboratorios, la enseñanza se centra en la experimentación y la exploración. Según Rancière, los talleres imponen un orden jerárquico donde el maestro tiene el conocimiento y los alumnos son los receptores, mientras que los laboratorios se presentan como espacios más libres donde los estudiantes son capaces de crear y experimentar sin la presión de seguir un conjunto de reglas y normas preestablecidas. En resumen, para Rancière, la diferencia entre talleres y laboratorios de arte se establece en la forma en que se organizan y se jerarquizan, y en la libertad y autonomía que se les da a los estudiantes para explorar y crear.

Así mismo en su obra "Pensamiento y lenguaje" (1934), Lev Vygotsky desarrolla la idea de la "zona de desarrollo próximo", que se refiere a la distancia entre lo que el niño es capaz de hacer de forma Independiente y lo que puede hacer con la ayuda de un adulto o compañero más capaz. Según Vygotsky, es en esta zona donde se produce el aprendizaje y se desarrollan nuevas habilidades. En el caso de los talleres y laboratorios de arte Vygotsky argumenta que el

aprendizaje se produce en diferentes niveles. En los talleres, los estudiantes adquieren habilidades técnicas a través de la práctica repetitiva y la imitación, mientras que, en los laboratorios, los estudiantes pueden explorar y experimentar libremente, lo que les permite desarrollar su creatividad y su capacidad de innovación. En palabras de Vigotsky: "La enseñanza debe guiar y ayudar al alumno en la zona de su desarrollo próximo, y no limitarse simplemente a transmitir información. El taller y el laboratorio son dos tipos diferentes de actividades que pueden ser útiles para el aprendizaje, pero su enfoque y objetivo son distintos" (Vigotsky. 1934, p. 207).

A partir de esto se pensaron las nueve sesiones de laboratorio como lugares para la experimentación y el encuentro con particularidades gráficas y pictóricas, que permitieron a los niños el desarrollo de una conciencia estética personal, desde las distintas reflexiones que se elaboraron entorno a las creaciones obtenidas en cada uno de estos encuentros. Cada uno de los momentos dentro de estas sesiones también fue diseñado pensando en posibilidades más allá de la instrucción, considerando un lugar de afirmación de lo emergente, donde los estudiantes como cocreadores no estaban constreñidos a unas reglas específicas.

7.2 Práctica formadora-creadora:

Para el análisis de la práctica formadora como ejercicio de creación se regresa a la categoría mencionada dentro del marco teórico de didáctica no parametral y se hace un balance del carácter personal como cocreadora formadora dentro de algunos momentos de las sesiones del laboratorio y del ejercicio de formación conjunto, es decir, con otra formadora cocreadora.

La disposición personalmente adquirida durante las sesiones fue tranquila y distanciada para minimizar cualquier influencia en las respuestas o relacionamientos que los cocreadores

podieran generar, se acordó desde el ejercicio de planeación con la compañera formadora, minimizar al máximo la ejemplificación, ejercicios o comentarios personales que influenciaran las creaciones posteriores, las únicas constricciones que se pretendieron fueron de tiempo, espacio y materiales, los que como cocreadoras - formadoras facilitamos y los que ellos tenían a su alcance, quisieron proponer y usar.

Durante el proceso fue interesante pensarse al margen como una de esas voces que habla al oído mientras se están elaborando o descubriendo cosas, más que instrucciones gráficas o técnicas, en esta ocasión era permitirse ser esa voz juguetona, generando preguntas que en relación con la didáctica no parametral tocaran con vacíos o umbrales de sentido para habilitar en los cocreadores un retorno a sí mismos, esto también permitió otro tipo de relacionamiento dentro del aula con ellos y potenció aún más el carácter provocador como cocreadora formadora.

Finalmente, es importante también que en la experiencia de formación se pueda entrar en contacto con esa parte propia que habilita la comunicación, que se relaciona con los abismos interpretativos de todas las maneras necesarias para cruzarlos, acortarlos o visualizarlos, y que se habilite desde un lugar de tranquilidad y seguridad expresiva para el otro. Así mismo, que se entre en contacto con esa parte que se siente que dentro de sí mismo como creador tiene esa potencia. En este caso fue sentido en la tranquilidad, en el manejo de un tono de voz lento, en el manejo de un ritmo en las actividades que permitiera la mayoría de los ritmos y niveles de expresión de los otros y en el manejo de lenguajes, amorosos y tranquilos por parte de las cocreadoras-formadoras.

El formador como creador en consonancia con lo que propone Nietzsche en hacer de la vida una obra de arte, esto no en un orden del embellecimiento o la romantización de la experiencia pedagógica, sino pensando la pedagogía como lugar en el que la vida también

acontece, donde la interacción es en niveles vulnerables y sensibles del relacionamiento con el mundo, donde se encuentran las interpretaciones personales del placer, el dolor, la violencia, el miedo, la felicidad, el amor y la verdad.

7.3 Creaciones:

Según las categorías que guían el análisis de esta investigación, se propone una reflexión de uno de los momentos de creación de los participantes. En primer lugar, desde la embriaguez, segundo la voluntad de potencia y tercero la transvaloración, este orden no se reconoce como crónico en el ejercicio de creación, es decir, no se piensan como momentos, sino que, cabe recordar, se presentan como estados neurofisiológicos que atraviesan y aparecen en el ser y en su devenir creador contingentemente. Se habla de los fenómenos y espacios en los que estas categorías aparecieron.

En términos cuantitativos se obtuvo: 15 composiciones con sellos, 81 grabados en frottage, 30 ilustraciones de alebrijes reconociendo poderes creadores y destructores, 1 dibujo colectivo a gran formato, 15 carteles estampados en serigrafía, 30 composiciones de mancha, 15 composiciones escritas en Haiku, 15 composiciones en cianotipia, un foto libro con la selección de algunas de estas obras y una exposición colectiva en la Casa de la Lectura Infantil de Comfenalco con la mayoría de estas creaciones y la presentación del foto libro. Cabe aclarar que se contó con los respectivos consentimientos informados firmados por los padres, para la muestra de las creaciones de los cocreadores, el uso de sus nombres en libro y la exposición y el uso de su imagen en los registros de los encuentros.

El ejercicio de frottage llama la atención por la cantidad de piezas que resultaron del mismo, ese encuentro en específico tuvo varias particularidades. La primera fue el espacio de

creación elegido, en esta ocasión los cocreadores se desplazaron al Jardín botánico de la ciudad, donde las cocreadoras-formadoras en la experiencia consideraron que había gran cantidad de estímulos gráficos en las texturas de las plantas, rocas y otros elementos del lugar; si bien se desarrolló en un perímetro delimitado ya que al ser menores de edad había que tener especial cuidado de ellos, la mayoría de los cocreadores igual lograron acceder a una zona de gozo y profunda concentración en la búsqueda de formas, texturas y maneras de plasmarlas, sorprendió bastante las distintas maneras que encontraron para interactuar con estas texturas, cambiando la manera de tomar el carboncillo o las direcciones en las que se frotaba.

Aquí se reconoce el fenómeno anotado por Nietzsche desde la embriaguez en el movimiento y la excitabilidad de los músculos, a diferencia de los otros espacios generados dentro del laboratorio, en esta ocasión los cocreadores estaban en un lugar distinto al aula de clase o espacios circundantes comunes, encontrándose en un espacio más amplio y en constante movimiento y desplazamiento, lo cual se considera uno de los detonantes de la experimentación de distintos ritmos y direcciones en la relación con los materiales destinados, también al ser un lugar nuevo se pudo notar que se generaba en ellos nuevas voluntades, voluntad de conocer, preguntar, tocar, observar y contemplar, se considera un logro ya que la instrucción fue mínima, solo se hizo una demostración de cómo se obtiene un frottage e inmediatamente hubo receptividad para la búsqueda. Ver anexos 1.1 al 1.5.

Estos resultados con proliferación gramatical en altos valores gráficos, que parten de una convención gestual, invitan a pensar ese estado corporal de plenitud que se requiere para llegar a tales lugares expresivos y cómo un espacio pedagógico sin relatos previos o prefiguraciones en el hacer, habilita que el estudiante sea también creador no solo de propuestas visuales sino de su propia experiencia pedagógica, más allá de lo que una base curricular nos da a entender por pedagogía en la actualidad, pretensiones didácticas forzadas o cánones artísticos establecidos.

Otro fenómeno que llama la atención durante el proceso es que a los cocreadores no les importó si se veía bello, ordenado o parecido a la realidad lo que iban obteniendo; tampoco si durante el proceso se ensuciaron las manos o la cara, no había atención en la suciedad, la atención estaba en la plena forma, en la aparición de ella y en su contemplación desde el tacto, la vista y las asociaciones imaginarias que se iban elaborando. Este logro no hubiese sido posible sin la previa sensibilización de los diferentes laboratorios en los que se generaron espacios de validación de la mayoría de las expresiones visuales que resultaban, sin imponer ningún relato más que el que cada uno de ellos construía sobre su propia creación, es por ello que en este punto había un ritmo y nociones de creación incorporadas en los que se permitía una liberación, espontaneidad y reconocimiento de valores dentro de lo que se consideraba error.

En este punto se habla entonces de transvaloración en la medida que reconoce cómo emergen otros niveles de valoración en el propio hacer de los cocreadores desde un conocimiento situado, es decir, en ninguna de las sesiones hubo uso de términos técnicos artísticos correspondientes a alguna vanguardia o la contemporaneidad, si ellos decían “líneas vibrantes” eran entonces “líneas vibrantes” y no “segmentos curvos”, dando lugar en este orden a la conformación de narrativas visuales. Ver anexo 1.6.

El momento de reconocimiento anteriormente nombrado y otros, se visualizaron en el ejercicio “figura y forma” donde si bien se hizo la distinción de ambos conceptos los cocreadores encontraron múltiples maneras de referirse a las mismas o a otros fenómenos como: “el abstracto”, “silueta”, “la representación”, “impulsitis”, “línea vacía”, “espiral trillada” y otros, en ninguno de esos momentos los cocreadores fueron corregidos, solo se les pedía que asociaran eso que estaban nombrando con lo que estaban observando y lo que habían escuchado anteriormente para generar una completa identificación gráfica.

8. Conclusiones

Voluntad de reconocer la voluntad o “querer querer”, esa es la sentencia que se propone finalmente luego del recorrido por el entrelazamiento entre lo poco que se comprende de los conceptos descritos, lo poco que se comprende de la experiencia propuesta y lo poco que ahora se comprende por pedagogía.

En base a los objetivos planteados al inicio de esta investigación y el desarrollo de la misma, se puede afirmar que se reconocieron las posibilidades de actitudes creadoras en quien aprende al implementar en cada una de las sesiones una práctica pedagógica basada en la didáctica no parametral y más que un reconocimiento desde el lugar como investigadora y cocreadora-formadora, se visualiza que se generó un reconocimiento en cada uno de los cocreadores, tanto en las socializaciones de las sesiones de laboratorio como en la exposición final.

Por otro lado, en la búsqueda de una proliferación de didácticas no parametrales desde el propio rol como formadora en artes se llega al punto de nombrarse como “cocreadora” en la práctica pedagógica para incorporar las actitudes mencionadas dentro de los conceptos

estudiados y las preguntas que han guiado la indagación, las cuales aún se toman como vigentes e inacabadas; se reconoce que nombrarlo de este modo habilitó logros y hallazgos narrativos y gráficos.

Por otro lado, se logró articular los procesos de creación y las reflexiones conceptuales en la publicación de un foto libro, para el cual se realizó una selección conjunta con los cocreadores y cocreadoras-formadoras de algunas de las piezas resultantes de los laboratorios; este se presentó junto con el resto de las propuestas narrativas y graficas de los cocreadores en una exposición colectiva con una duración de dos meses en la Casa de la Lectua Infantil de Comfenalco en la ciudad de Medellín.

Finalmente, se logra visualizar que, si se habla de roles, relatos y lenguajes, es porque tras ellos hay símbolos cargados de indistintos valores. Que la práctica formadora y los lugares de docente y estudiante, aquí nombrados cocreadores, corresponden también a relatos y roles, mediados por lenguajes. Que es motivador continuar pensando espacios de formación con la voluntad de indagar en los valores que ocultan los símbolos, en los valores que ocultan los seres, en los valores que están por crearse y así mismo en ese reconocimiento por el valor en las creaciones y destrucciones propias en el escenario escolar.

9. Bibliografía

- Benjamin, W. (2019). *Sobre la fotografía*. Bogotá, Colombia: Luna Libros.
- Deleuze, G. (1998). *Nietzsche y la filosofía*. Barcelona, España: Editorial Anagrama.
- Dussel, I. & Gutiérrez, D. (2006). *Educación la mirada : políticas y pedagogías de la imagen*. Buenos Aires, Argentina: Manantial.
- Fink, E. (2019). *La filosofía de Nietzsche*. España: Herder Editorial.
- Fontcuberta, J. (2002). *El beso de Judas. Fotografía y verdad*. Barcelona, España: Editorial Gustavo Gili.
- Fontcuberta, J. (2016). *La furia de las imágenes. Notas sobre la postfotografía*. Barcelona, España: Galaxia Gutenberg.
- Gombrich, E. (1997). *La imagen visual: su lugar en la comunicación*. Madrid, España: Debate.
- Haraway, D. J. (1991). *Simians, cyborgs and women: The reinvention of nature*. Routledge.
- Heidegger, M. (2002). *De camino al habla*. Barcelona, España: Editorial El Serbal.
- Irwin, R. (2013). *La práctica de la a/r/tografía*. *Revista Educación y Pedagogía*, 25, 65-66.
- Larossa, J. (2003). *La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación*. México: Fondo de cultura económica.
- Nietzsche, F. (1989). *Crepúsculo de los ídolos*. Madrid, España: Alianza Editores.
- Nietzsche, F. (2019). *La gaya ciencia*. Barcelona, España: Editorial Planeta.

Nietzsche, F. (2003). *Así habló Zaratustra*. Madrid, España: Alianza Editores.

Nietzsche, F. (2008). *Fragmentos póstumos. Volumen IV*. Madrid, España: Tecnos.

Quintar, E. (2008). *Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización*. México: Instituto pensamiento y cultura en américa latina.

Rancière, J. (1987). *El maestro ignorante*. Barcelona: Laertes.

Salcedo, J. (2009) *Pedagogía de la potencia y didáctica no parametral. Entrevista con Estela Quintar*. Revista Interamericana de Educación de Adultos. México: Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe.

Sontag, S. (2020). *Ante el dolor de los demás*. Bogotá, Colombia: Penguin Random House.

Vigotsky, LS. (1934). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Paidós.

10. Anexos

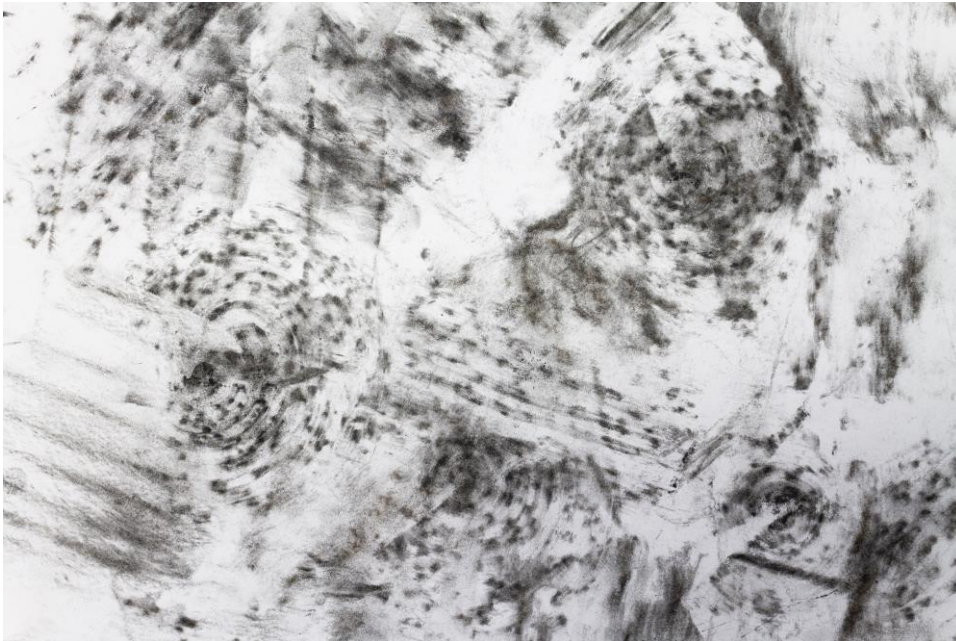
10.1 **Fotografía 1.** *Ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023*



10.2 Fotografía 2. Ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.3 Fotografía 3. Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.4 Fotografía 4. Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.5 Fotografía 5. Resultado ejercicio “Estampa el jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



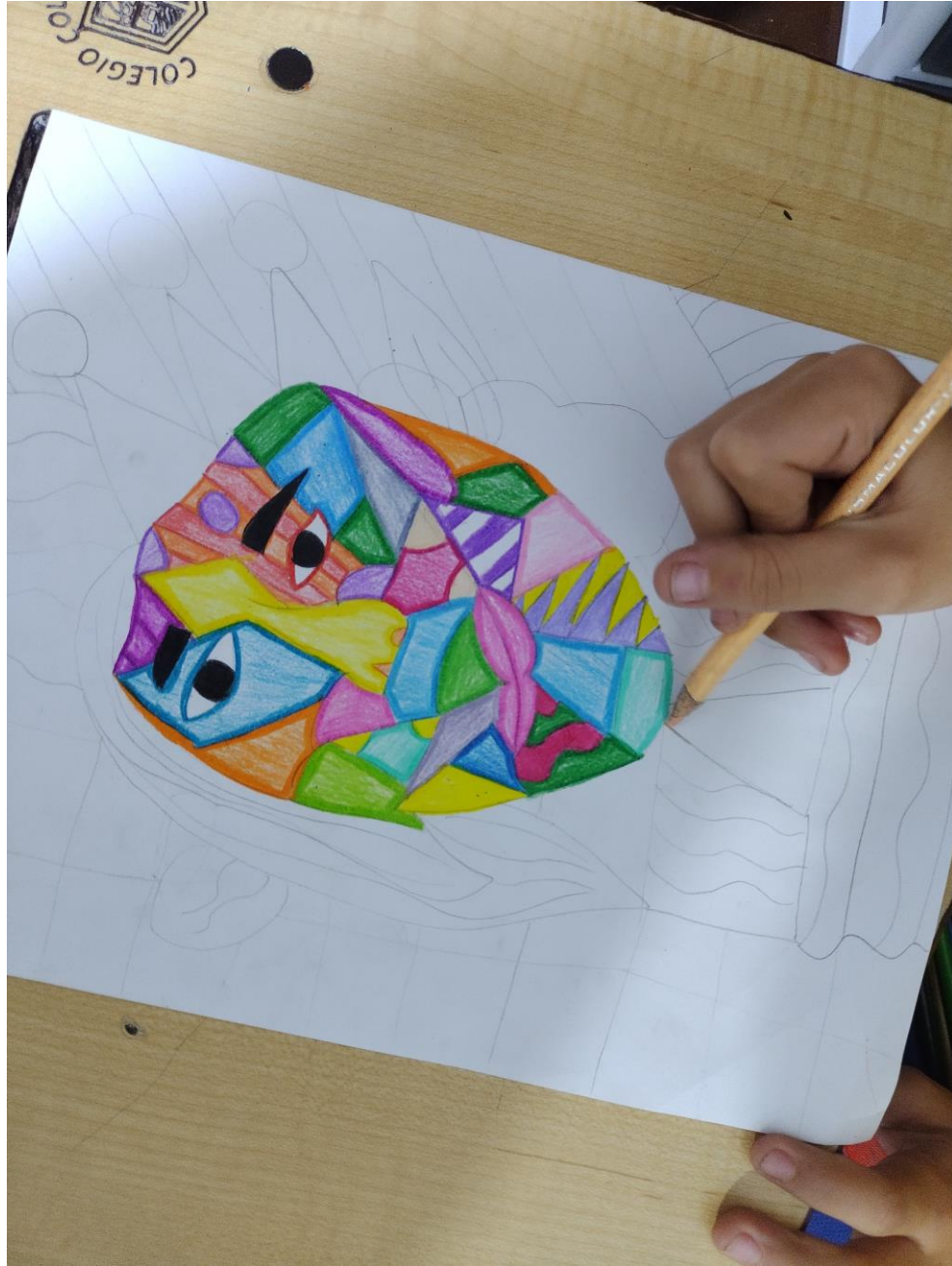
10.6 Fotografía 6. *Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023*



10.7 Fotografía 7. *Ejercicio “Jardín interior”. Archivo fotográfico personal. Febrero 2023*



10.8 Fotografía 8. Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023



10.9 **Fotografía 9.** *Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023*



10.10 **Fotografía 10.** *Ejercicio “Figura y forma”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023*



10.11 **Fotografía 11.** *Ejercicio “Figura y forma”.* Archivo fotográfico personal. Marzo 2023



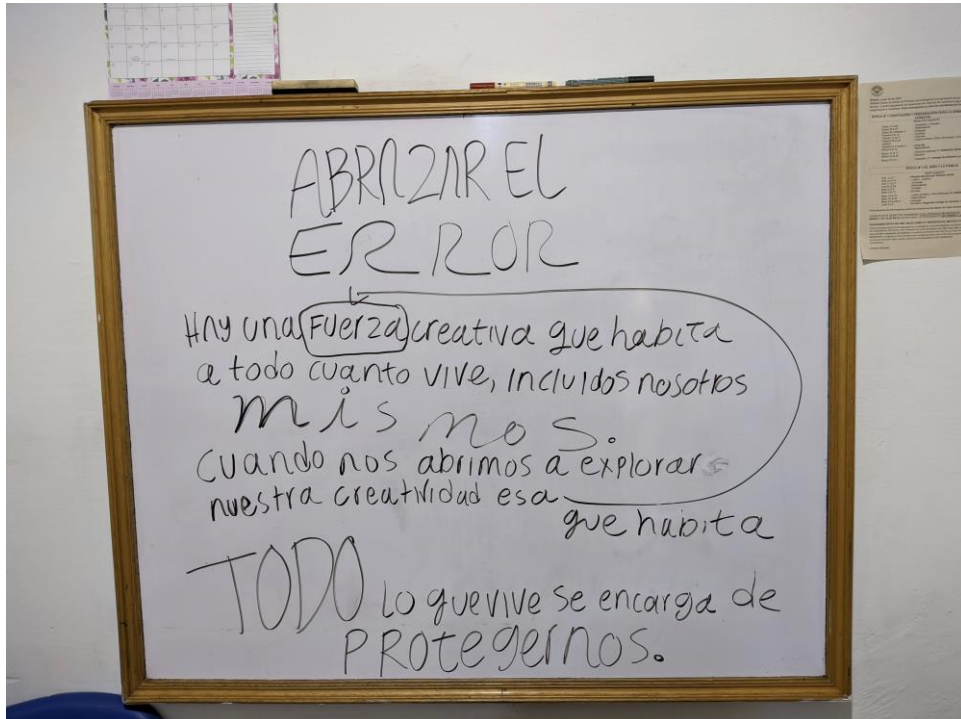
10.12 **Fotografía 12.** *Ejercicio “Sellos artesanales”.* Archivo fotográfico personal. Marzo 2023



10.13 **Fotografía 13.** Ejercicio “Encuentro con tu artista interno”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023



10.14 **Fotografía 14.** Ejercicio “Encuentro con tu artista interno”. Archivo fotográfico personal. Marzo 2023



10.15 **Fotografía 15.** *Ejercicio “Mancha”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023*



10.16 **Fotografía 16.** Ejercicio “Mancha”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.17 **Fotografía 17.** Ejercicio "Mancha". Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.18 **Fotografía 18.** *Ejercicio “Serigrafía”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023*



10.19 **Fotografía 19.** Ejercicio "Serigrafía". Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.20 **Fotografía 20.** Ejercicio “Estampa el Jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023



10.21 **Fotografía 21.** *Ejercicio “Estampa el Jardín”. Archivo fotográfico personal. Abril 2023*



10.22 **Fotografía 22.** Ejercicio "Cianotipia". Archivo fotográfico personal. Mayo 2023



10.23 **Fotografía 23.** Ejercicio "Cianotipia". Archivo fotográfico personal. Mayo 2023



10.24 **Fotografía 24.** *Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023*



10.25 **Fotografía 25.** *Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023*



10.26 **Fotografía 26.** *Inauguración exposición. Casa de la lectura infantil Comfenalco. Archivo fotográfico personal. Mayo 2023*

